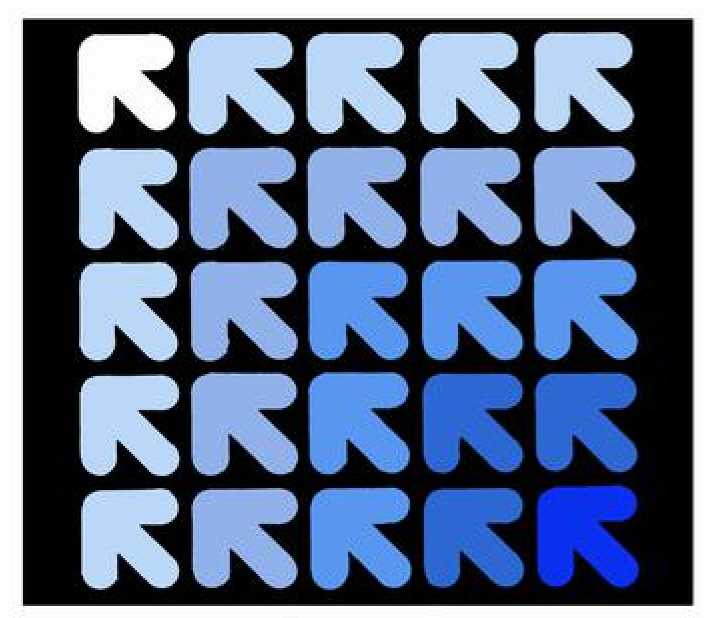
EL SUEÑO DEL FUTURO

ERNESTO MAYZ VALLENILLA



ENSAYO



SERIE MAYOR

COLECCION ENSAYO

EL SUEÑO DEL FUTURO

ERNESTO MAYZ VALLENILLA

EL SUEÑO DEL FUTURO



Tels: 575 44 75 - 573 46 22
Apartado 662 - Caracas - Venezuela

Editado bajo el patrocinio del Consejo Nacional de Cultura (CONAC)

A Lucía,
Liliana,
Leonor,
Javier
e Ignacio,
de cuyo amor se alimentan mis obras.

PRÓLOGO

¿Qué destino les reserva el tiempo a nuestras obras? Por grandes y denodados que sean los esfuerzos para adivinarlo, jamás tendremos garantía en nuestras previsiones. Lo incierto del azar, conjugado con los límites de la propia finitud que nos aqueja, son como infranqueables barreras que impiden el dominio sobre lo que oculta el voluble y enigmático designio de los acontecimientos. Lo que en todo caso debemos proponernos —sea cual fuere el resultado que esperemos— es alcanzar siempre aquello que inspira nuestros más altos sueños y, como un fondo de eticidad insobornable, guía el breve paso que haremos por la tierra. Sólo así, libre la conciencia de temores, podremos aguardar confiadamente el veredicto que pronuncien otros frente a nuestros actos y a lo que sea herencia o secuela de los mismos.

Estas páginas recogen algunas conferencias y clases magistrales que dictamos durante nuestro ejercicio rectoral en los días aurorales de la Universidad Simón Bolívar. Testimonian, por ello, el mensaje que pretendimos difundir, llenos de entusiasmo y esperanza, entre quienes nos acompañaban en la obra de fundar una nueva institución de educación superior cuya más elevada y auténtica misión debía ser la de convertirse en símbolo de los tiempos por venir: la Universidad del Futuro. Semejante lema, a nuestro juicio, condensaba su permanente e irrenunciable vocación: la de representar, sobre la cresta del momento y su indetenible curso, un honta-

nar de renovada fe en el hombre y en su ingénita posibilidad de crear nuevas verdades capaces de impulsar los cambios requeridos por la constante transformación de cada época y las dramáticas contradicciones que enfrentan a sus protagonistas.

Lo que estas páginas acopian no constituye una simple rapsodia de temas yuxtapuestos carentes de un hilo conductor. Por el contrario, a su través, como inquietud constante que orienta el pensamiento, fluye la persistente búsqueda de los grandes desafíos y problemas que conmueven nuestro tiempo y colocan al hombre frente a una encrucijada: ser esclavo de sus propias creaciones técnicas o dominar lo que su insaciable afán de poder ha construido. Se trata, en síntesis, de la cuestión más preocupante y decisiva para el destino de nuestra humanidad y de cuya solución depende el papel que se le asigne al ser humano en la sociedad que se avecina. Por eso, nuestras ideas no se reducen simplemente a mostrar tales problemas, sus escollos y peligros, sino a insinuar la que sería, a nuestro juicio, una efectiva respuesta frente a ellos: la asunción de un humanismo comunitario, surgido desde la entraña misma de la técnica, si ésta es dirigida por su propio hacedor y deja en salvaguarda la dignidad de la persona humana como fin último y supremo de todo quehacer consciente de los avasallantes retos del mundo en que vivimos.

Meditar sobre la técnica —y desde ello barruntar lo que se prepara y gesta por obra del omnímodo poder del demiurgo humano— es como anticipar lo que advendrá si la libertad no sucumbe ante su propio abismo. Como guías y ductores de una institución cuya más auténtica tarea apuntaba hacia esa meta, siempre creímos que nuestra personal misión debía ser adelantar los gérmenes de algunas reflexiones donde quedasen consignados los inquietantes signos o presagios que oteábamos en la lejanía. Semejante intento, sin embargo, jamás lo practicamos desde el vacío, o refugiándonos en una cómoda utopía, que permitiera olvidar o ignorar nuestra concreta situación y circunstancia. El horizonte de Latinoamérica —como un Nuevo Mundo *cuyo sen-*

tido y creación se hallan ligados íntegramente a nuestros propios actos— siempre está presente, como una imperativa referencia, en el entorno de nuestro pensamiento. Asimismo, cuando el caso lo exigía, los problemas del país nos sirvieron, como necesarios ingredientes, para el desarrollo de nuestros planteamientos y juicios axiológicos. De todo ello se nutren las visiones que aquí dejamos registradas, como un gran sueño del futuro, sin la menor enmienda, corrección o tachadura, en su versión original. Si alguna virtud tienen, a tal respecto, es la de constituir una plena testificación de lo que pensamos, dijimos e hicimos, cuando nos correspondió actuar como fundadores de la Universidad Simón Bolívar.

No debemos arrepentirnos de nuestros actos, si ellos han sido sugeridos y ordenados por nuestros ideales, aunque duras sean las vicisitudes de los tiempos e injustas las críticas de nuestros adversarios. Propio del hombre es luchar y ser combatido por sus ideas y sus obras. Queden, pues, estas páginas, como documentos de unos hermosos años, vividos a plenitud y guiados por el indeclinable propósito de servir a la juventud de Venezuela: símbolo perenne del futuro por venir.

E. M. V.

Caracas, septiembre de 1982

SENTIDO Y OBJETIVOS DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR

No son risueños, ni apacibles, ni transparentes los tiempos que vivimos. Así como en ellos presenciamos asombrosos descubrimientos y prodigiosas conquistas logrados por el hombre, esos mismos hallazgos han producido una vertiginosa y radical transformación en los fundamentos que sostenían la concepción del mundo en que aún nos hallamos instalados.

Estremecidas por los profundos e incesantes impactos que las cuestionan, las bases de la ciencia se han tornado inseguras, inestables y frangibles, atravesando por una permanente situación de crisis. Semejante crisis se refleja en todos los órdenes de la vida y conmueve incluso a aquellas instituciones que el hombre había proyectado como instrumentos para desarrollar, con un sentido y una finalidad coherentes, las diversas esferas de su convivencia social. Es más: la crisis se extiende hasta la propia idea o imagen que el hombre tenía de sí mismo, provocando que éste, confundido y extrañado ante su espectro, no sepa a ciencia cierta si aquellas instituciones mantienen su vigencia para modelar, orientar y conferir sentido a una existencia de la cual no intuye, con plena y evidente certeza, una razón y una finalidad unívoca, clara y definida. Ciertamente que el habitante de nuestro tiempo se siente orgulloso de las conquistas y avances de su intelecto, pero a la vez no alcanza a vislumbrar con rigor ni claridad a dónde se dirige, en qué

estriban sus metas, ni hacia cuáles derroteros podrían conducirlo sus propias y portentosas creaciones.

Sin embargo, cuando hablamos de crisis, no empleamos semejante término para designar un acontecimiento o situación deplorable, ni menos para significar algo que sea simplemente dañino para el hombre. Antes bien, las crisis son aquellos momentos donde éste, tomando conciencia de la situación en que vive, realiza un supremo esfuerzo para transformar, ensanchar o alterar las bases que sostienen su vida y le dan sentido a su existencia. Entendida así, toda situación de crisis acompaña los momentos aurorales de la historia y es por ellas y desde ellas que la gesta humana cambia su curso y advienen las transformaciones y revoluciones que plasman y confieren nuevo sentido al eterno quehacer del hombre. Las crisis son, en tal sentido, las verdaderas parteras de la historia, ya que sin sus desafíos la vida sería un transcurrir rutinario y estéril, carente de pujanza e ímpetu renovador. Por el contrario, viviendo en su vorágine, el hombre encuentra estímulos y fuerzas para forjar los nuevos evangelios que diseñan el futuro de la humanidad. ¡Bienvenidas, pues, las crisis! Ellas anuncian tiempos creadores y nos permiten afirmar que la historia no se ha detenido, que se buscan nuevos rumbos, que la vida se afirma en su signo promisor. ¿No son los nuestros, acaso, tiempos de esperanza? ¿Pero quién se atrevería a decir en qué consiste esa esperanza?

Síntomas inequívocos de esa situación de crisis por la que atraviesa la conciencia de nuestra época son aquéllos que cualquier espectador desinteresado, si no está definitivamente ciego y sordo para interpretar sus signos, debe advertir en las señales de transformación o cambio, y aun de disolución, que presenciamos en algunas de las instituciones más venerables de nuestra civilización. Sin que sea el propósito de esta Lección detenernos a examinar en detalle tales aspectos —ya que su único designio es mostrar a *grosso modo* la crisis por la que atraviesa la universidad y apuntar las consecuencias que ello tiene para su misión formativa—, quisiéramos simplemente bosquejar un visible paralelismo

que pareciera insinuarse entre aquellas instituciones, a fin de sugerir no sólo sus aspectos negativos, sino la necesaria y obligante postura que debe asumir todo aquel que, teniendo clara y lúcida conciencia de lo que tales crisis significan, quiera enfrentarse a ellas con sentido de responsabilidad y con la indoblegable voluntad de hacerles frente.

Ahora bien: ¿hacerles frente para qué? ¿Acaso para detenerlas y negarlas, valga decir, para detener la historia? En absoluto. Si alguien se atreve a enfrentar una crisis, necio sería si quisiera oponerse a la historia. Las crisis se enfrentan para comprenderlas y buscar salvar de ellas, entre los restos del naufragio, los valores sin los cuales no tendría sentido la vida y sin cuya presencia y estímulo el hombre se degradaría en su dignidad y perdería el puesto que ha alcanzado por sus creaciones. No es detener la historia lo que se intenta; es avanzar en ella, afincando la existencia humana en aquellos valores sin los cuales no hay progreso sino retroceso y pura destrucción. Para crear, es cierto, se necesita destruir; pero resultaría irracional e insensato destruir aquello que sostiene la dignidad del propio hombre.

Nuestro tiempo —como he dicho— presencia la crisis de tres venerables instituciones que había erigido el hombre como modelo y compendio de su existencia en tres órdenes diferentes: en el religioso, en el político y en el educativo. Me refiero a la iglesia, al parlamento y a la universidad. A quien no sea ciego ni sordo —lo repito— no puede pasarle inadvertido que esas tres instituciones atraviesan por un estado de cuestionamiento, de mutación, de profunda convulsión e interior sacudimiento. ¿Qué ha pasado en ellas? ¿Qué está ocurriendo en su seno para que muestren, a la altura de nuestro tiempo, los síntomas de transformación y las señales de descomposición que exhiben? A nuestro juicio —he aquí la tesis que pretendemos afirmar— esas tres instituciones exhiben los signos de una crisis porque las bases de sustentación que poseían —valga decir, sus fundamentos— se muestran en desacuerdo y han entrado en contradicción con el sentido de la época y con los nuevos valores que emergen de las necesidades vitales del hombre. O dicho

en otra forma: su sentido y quehacer no está sincronizado con las nuevas formas de existencia que aquél persigue.

Ahora bien —permítaseme esta pregunta crucial— ¿quiere decir ello que la vida religiosa, la vida política y las tareas educativas carecen de sentido en nuestro tiempo? En absoluto. Así como afirmamos lo anterior, con igual convencimiento debemos afirmar que hoy, más que nunca, es perentorio y decisivo para el destino de la humanidad buscar nuevas formas de vida religiosa, renovadas formas de existencia política, así como nuevas metas y sentidos para la tarea de formar hombres en el culto y el amor por la verdad. Para ello, si la iglesia, el parlamento y la universidad quieren permanecer como instituciones destinadas a tan elevados fines, lo que deberían proponerse es doble, a saber: analizar y comprender por qué razón sus lineamientos institucionales han caído en crisis; y, a la par, rescatar y fortalecer aquellos valores permanentes que las sustentan y les confieren sentido, a fin de revitalizarlos y armonizarlos con las exigencias de la nueva concepción del mundo que ya se vislumbra en las conciencias vigilantes.

No quiero extenderme, como he dicho, en un examen pormenorizado de estas afirmaciones. Tiempo habrá —y espero que más tranquilo y sosegado que el presente— para que, en permanente diálogo con ustedes, desglose y desmenuce las razones que abonan los anteriores enunciados. Pero creo que es mi deber, aunque sea por mera cortesía, esbozar el convencimiento y la razón de fondo que me han llevado a formular la anterior apreciación.

En efecto: ¿por qué he dicho que la iglesia, el parlamento y la universidad se encuentran en evidente desacuerdo con la concepción del mundo y de la vida que parece insinuarse en nuestro tiempo? ¿Por qué tres instituciones tan distintas, y que se ocupan de actividades tan diversas, pueden ser englobadas bajo un rubro común? La tesis de fondo que nos lleva a pensar de tal manera es la siguiente: se insinúa ya en nuestro tiempo, y con creciente pujanza, el dominio planetario de una nueva concepción del mundo: la concepción *tecno-lógica* del universo. Lo que sea la técnica —y

ese *logos técnico* que, a mi modo de ver, inerva cada vez más la concepción del mundo— no son cosas que podría explicar en esta Lección. Ahora bien, de manera casi dogmática o apotegmática, me permitiré afirmar ante ustedes que el máximo valor que persigue semejante *logos técnico* es el creciente dominio del mundo por el hombre, en forma tal que ya éste no vislumbra los límites en que su voluntad, disparada hacia aquella misión, deba detenerse. Es más: la suprema meta del hombre es convertirse en dueño y señor del universo, para lo cual no lo atemoriza ni lo detiene el pensamiento —antes bien lo incita y estimula— de tener que convertirse, actuar y proceder como si fuera un verdadero demiurgo, valga decir, un ser capaz de crear y transformar los entes, la realidad, la totalidad del universo. Esa actitud y potencia creadora y demiúrgica es la que alienta en la técnica; y a fe que, de prodigio en prodigio, de milagro en milagro, cada día se hace más firme y claro el convencimiento del hombre de que Dios habita en él; de que todo Dios transcendente es una mera ficción de su imaginación alienada; de que no existe Dios: de que Dios es el hombre. No en balde gritaba desesperado Nietzsche: «Dios ha muerto». El habitante de nuestro tiempo parece responderle «Dios soy yo». «Soy capaz de crear como Dios mismo».

Esta fe, esta convicción, no es cosa de retórica, ni es una mera frase literaria. A quien examine a fondo la conciencia del hombre contemporáneo —y se percate de la soberbia de sus logros y conquistas— aquella frase ha de llenársele de un abismal sentido. El hombre de hoy, animado por el ímpetu de la técnica, se propone crear (óigase bien: *crear*) los cielos y la tierra, la vida y sus potencias, guiando el sentido y los fines de todas sus creaturas según el designio de su propia y autónoma racionalidad.

He aquí la raíz de la crisis. Si el hombre es un dios o demiurgo, valga decir, un ser capaz de crear la vida e imponerle sus designios según un plan técnico-racional-pragmático... ¿para qué seguir creyendo en otros dioses y en las leyes de esos dioses que pretende interpretar una institución que aspira a reglamentar la vida religiosa? Si la eficacia de la

vida socio-política de una colectividad puede regimentarse coherentemente de acuerdo a un designio totalitariamente racional... ¿para qué esa suerte de contradicción y mescolanza de opiniones que permite y posibilita la libertad parlamentaria, cuando por el contrario la complejidad de la vida social de nuestro tiempo parecería requerir la organización de un hormiguero o colmenar disciplinado? Si la eficacia de los menesteres y oficios técnicos exige, cada día crecientemente, la profesionalización especializada de los conocimientos y saberes... ¿para qué una institución como la universidad y sus periclitados ideales humanistas de formar hombres con una visión universal y desinteresada del saber?

La situación —mis queridos jóvenes— es sumamente dramática y compleja. No me es permitido (por los límites de esta Lección) seguir avanzando por los caminos insinuados. Pero deseo afirmar mi posición frente a ellos: ¿quiere decir lo anterior que debemos abdicar, porque sean valores obsoletos, de la vida religiosa, de la libertad, y de los valores inmanentes al humanismo? He aquí mi respuesta, que no puede ser más que una simple afirmación: ¡en absoluto! Si es cierto que la técnica ha colocado en situación de crisis las raíces y fundamentos de la concepción de nuestro mundo, mal haríamos (y aún seríamos unos simples cobardones) si frente a sus desafíos y exigencias arriáramos escépticamente nuestras banderas y valores, sin examinar su consistencia y su sentido, entregándonos frenéticamente al ciego culto de los nuevos incentivos por simple razón de ignorancia o de pereza mental.

Lo que se debe hacer, por el contrario, es examinar y analizar la técnica en sus propios fundamentos —esclareciendo la concepción del mundo que diseña y ofrece en sus más secretas e íntimas raíces— a fin de ver si es verdaderamente cierto que ella destruye o niega por entero la posibilidad de la vida y comunicación religiosa, el sentido de la libertad que es la simiente de la dignidad del hombre, y ese secreto e inextinguible impulso que lleva al ser humano a preguntarse por el sentido y fines últimos del universo como fuente que nutre y alimenta el tembloroso afán y el ideal del sabio...

Por lo que a mí respecta —y quiero fijar mi posición ante ustedes ya que me ha sido confiada la grave tarea de dirigir esta institución donde cursarán sus estudios y recibirán su formación— debo decir claramente que, a medida que más cerca de mí veo la sombra de la finitud, con mayor ahínco y fortaleza crece en mi espíritu la creencia en Dios, en la libertad, y en la necesidad de comunicarme imperiosamente con mis semejantes a través de la comunión que propicia el amor por la sabiduría compartido en los límites del conocimiento.

Desde estas bases quisiera delinear ahora —como segunda parte de mi Lección— cuál es la concepción que sustento de la enseñanza superior, vale decir, de esa modalidad de enseñanza que es o debe ser la propia de una institución como la universidad, donde por antonomasia y tradición se encarna y simboliza la morada del saber superior.

¿Pero en qué consiste y qué significa —preguntemos decididamente— ese saber superior, que se enseña y transmite en aquella modalidad de enseñanza? O dicho más taxativamente: ¿qué denota el calificativo de «superior» aplicado a ella?

Aparentemente, cuando tal denominación se utiliza para designar la enseñanza, con esto se busca señalar una simple clasificación ordinal, topográfica o topológica, que se refiere al grado o al sitio que ella ocupa dentro de la escala general de la educación del hombre. La enseñanza superior viene a ser así la cúspide o cima que se alcanza después de haber recorrido la etapa elemental o primaria, y la media o secundaria. El saber a ella correspondiente se califica de «superior» bien sea por el grado de su complejidad, por el volumen de conocimientos que implica, o simplemente porque supone el dominio de las etapas anteriores para ser recibido, explicado o transmitido. En todo caso —como fácilmente se comprende— se trata de una cuestión de *grado*, y, como tal, el criterio utilizado para discernir y objetivar «lo superior» es de naturaleza meramente *cuantitativa.*

Pero sería al menos pecar de simplista querer explicar lo superior de la enseñanza y del saber recurriendo a criterios meramente cuantitativos de magnitud y volumen, de

Por lo que a mí respecta —y quiero fijar mi posición ante ustedes ya que me ha sido confiada la grave tarea de dirigir esta institución donde cursarán sus estudios y recibirán su formación— debo decir claramente que, a medida que más cerca de mí veo la sombra de la finitud, con mayor ahínco y fortaleza crece en mi espíritu la creencia en Dios, en la libertad, y en la necesidad de comunicarme imperiosamente con mis semejantes a través de la comunión que propicia el amor por la sabiduría compartido en los límites del conocimiento.

Desde estas bases quisiera delinear ahora —como segunda parte de mi Lección— cuál es la concepción que sustento de la enseñanza superior, vale decir, de esa modalidad de enseñanza que es o debe ser la propia de una institución como la universidad, donde por antonomasia y tradición se encarna y simboliza la morada del saber superior.

¿Pero en qué consiste y qué significa —preguntemos decididamente— ese saber superior, que se enseña y transmite en aquella modalidad de enseñanza? O dicho más taxativamente: ¿qué denota el calificativo de «superior» aplicado a ella?

Aparentemente, cuando tal denominación se utiliza para designar la enseñanza, con esto se busca señalar una simple clasificación ordinal, topográfica o topológica, que se refiere al grado o al sitio que ella ocupa dentro de la escala general de la educación del hombre. La enseñanza superior viene a ser así la cúspide o cima que se alcanza después de haber recorrido la etapa elemental o primaria, y la media o secundaria. El saber a ella correspondiente se califica de «superior» bien sea por el grado de su complejidad, por el volumen de conocimientos que implica, o simplemente porque supone el dominio de las etapas anteriores para ser recibido, explicado o transmitido. En todo caso —como fácilmente se comprende— se trata de una cuestión de *grado*, y, como tal, el criterio utilizado para discernir y objetivar «lo superior» es de naturaleza meramente *cuantitativa.*

Pero sería al menos pecar de simplista querer explicar lo superior de la enseñanza y del saber recurriendo a criterios meramente cuantitativos de magnitud y volumen, de

grados o de escalas. Lo superior del saber —y, por ende, de la enseñanza— tiene a la par un aspecto esencialmente *cualitativo*, y es solamente tal dimensión o jerarquía la que puede encerrar la nota diferencial y específica que caracteriza a semejante enseñanza frente a cualquiera otra modalidad de la educación. Por lo tanto, para orientarnos directamente a los fines de esta Lección, debemos en seguida preguntar: ¿qué es lo «superior», en cuanto tal, desde un punto de vista cualitativo y jerárquico, aplicado a la enseñanza y al saber? O formulado en otro giro: ¿en qué radica propiamente lo «superior» de la enseñanza universitaria? ¿Por qué puede y debe adjudicársele una «superioridad» a la enseñanza que ella imparte frente a la de otras instituciones?

«Superior» —apunta el diccionario— «dícese de lo más excelente y digno respecto de otras cosas», o asimismo «lo que excede a otras cosas en virtud, vigor o prendas, y así se particulariza entre ellas».

Ahora bien, si lo «superior» queda caracterizado y definido de tal manera por ser lo más excelente y digno, lo más virtuoso y vigoroso... ¿en qué reside entonces propiamente la excelencia y lo vigoroso de la enseñanza universitaria? ¿En qué radica y en qué consiste la *virtud* de ella?

El término «virtud» —que viene del latín *virtus-virtutis*, donde claramente resuena la raíz etimológica *vir*, que designa lo masculino— connota en aquella lengua «el conjunto de cualidades propias de la condición masculina», y por tales se entendían la energía, el valor y el esfuerzo desplegado por el varón en sus quehaceres y hazañas, en sus gestas y acciones cotidianas. Más tarde, como era lógico que sucediese, el término «virtud» no se aplicó solamente a lo varonil, sino que extendiendo su esfera semántica, se atribuyó a un ámbito de mayor dimensión y anonimia. Por «virtud» se entendió entonces la actividad o energía que poseen las cosas y entes en general para producir o causar sus efectos. La «virtud» fue entonces concebida como la fuerza o potencia inmanente que, desplegándose desde las cosas mismas por su constitución intrínseca, es capaz de hacerlas alcanzar su *finalidad* o *telos*, su *perfección* y *plenitud*.

Ahora bien —preguntamos de nuevo— si lo «superior» en cuanto tal se afinca y enraíza cualitativamente en una *virtud...* ¿en qué consiste esa *virtud, fuerza* o *potencia,* que se encierra en la enseñanza universitaria y mediante la cual ésta alcanza su finalidad más propia, valga decir, su condición de «superior»?

He aquí la tesis fundamental de esta Lección: entiendo que la enseñanza universitaria es «superior» —o alcanza a ser «superior»— porque tiene o debe tener, como potencia o fuerza intrínseca, una cuádruple virtud o virtualidad, a saber:

1.º) Porque ella es o debe ser capaz de despertar y estimular en el alumno una actitud de admiración y respeto ante el saber científico al destacar en éste su doble y complementaria faz de problematicidad y apodicticidad;

2.º) Porque, guiada por el anterior propósito y a fin de lograrlo, el saber que en ella se enseña debe ser mostrado al estudiante en la originariedad de sus fundamentos y como expresión de una verdad objetiva, universal y necesaria;

3.º) Porque, aun debiendo poseer el saber enseñado tales notas, sin embargo en ella no se admite el abandono de una conciencia crítica ni una actitud conclusiva frente a él —como si el saber fuese algo acabado, perfecto e inmutable— sino que, por el contrario, se estimula y exige semejante conciencia, acompañada de una lúcida perspectiva acerca de los límites alcanzados por el propio saber en un estadio determinado de su desarrollo; y

4.º) Porque, finalmente, el saber en ella enseñado debe mostrarse, dentro de lo posible, en su conexión intrínseca y fundamental con el universo de los otros saberes constituyentes de las disciplinas afines y en su indisoluble nexo con el hombre, ya que sólo en esa forma puede lograrse que en el alumno se despierte una actitud de apertura y comprensión hacia la necesidad de un nuevo humanismo.

En tal sentido, lo «superior» de la enseñanza universitaria radica en que sólo ella, si logra cumplir las exigencias an-

teriores por obra de su inmanente virtualidad, puede y debe ser la fuente de donde nazca y se nutra esa imperiosa conciencia acerca de la necesidad de un humanismo como salvaguardia frente a los inminentes peligros que representa la alienación provocada por la ciega utilización de la técnica como instrumento de dominio del hombre por el hombre.

Quisiera explicar, aunque fuera muy brevemente, los anteriores enunciados, a fin de extraer de ellos los que serán los objetivos y la filosofía que animarán nuestra gestión al frente de esta universidad que hoy se inaugura.

He dicho, en efecto, que la enseñanza superior debe despertar y estimular en el estudiante la admiración y el respeto ante el saber, al par que he relacionado esas dos actitudes con la doble y complementaria faz que ha de mostrar aquel saber —su problematicidad y apodicticidad— para que sea capaz de suscitar tales emociones o sentimientos en el alumno. Efectivamente, tanto la admiración como el respeto nacen y son la expresión de la originaria autocomprensión que el hombre experimenta de su radical condición de ser finito. Ahora bien —debemos preguntarnos— ¿por qué y cómo nacen la admiración y el respeto en el alumno al serle mostrado el saber en su faz problemática y apodíctica? ¿por qué suscitan semejantes notas la sospecha (y hasta la conciencia) de la finitud de su razón o intelecto, provocando aquellos sentimientos?

La admiración —*Θαυμάζειν* decían los griegos, haciendo de ella la fuente de la filosofía— brota en el hombre cuando a éste se le presenta ante su espíritu algo insólito (valga decir, sin suelo o fundamento ya seguro y conocido) provocando su inquietud, duda y asombro. Eso que asombra o admira por su faz insólta es el *problema* en cuanto tal. En este sentido, sólo lo problemático del saber, valga decir, aquello que sume al hombre en la perplejidad y la duda, es lo que puede suscitar en él la admiración, despertando al mismo tiempo la sospecha de la finitud o limitación de su intelecto para resolverlo. La enseñanza superior, por tanto, si quiere y se propone despertar la admiración de los jóvenes ante el saber científico, en lugar de un recetario de fór-

mulas y soluciones donde éste se ofrezca como un repertorio de cosas ya sabidas y escuetas, debe enfrentar al estudiante con la faz problemática de aquel saber, haciendo que en tal forma experimente el esfuerzo, la dureza y la lucha que significa pugnar con lo enigmático. Sólo por semejante método —haciendo que la mente del joven se forme en el diario y constante ejercicio de luchar con los *problemas*— puede nacer y brotar en su conciencia la admiración por el sentido y el significado del saber científico. De lo contrario, si el estudiante se acostumbra a ver en lo que se le enseña un simple instrumental o compendio de cosas ya sabidas y resueltas, no tardará en asumir una actitud de pasividad e indiferencia frente a ellas, perdiendo la enseñanza universitaria la intrínseca o inmanente virtud que debe animarla para ser efectiva y realmente «superior».

Por su parte, el respeto es también la expresión de un paralelo y complementario sentimiento de finitud que se experimenta ante el saber, al mostrarse éste en su faz de apodicticidad. En efecto, lo apodíctico —*ἀποδεικτικός* en griego— es aquello que se presenta como lo perfectamente demostrado, evidente en sí mismo, y, por lo tanto, como absolutamente inconmovible y firme. Frente a la apodicticidad del saber, experimentando su firmeza y evidencia, el hombre siente la limitación y hasta la impotencia de sus fuerzas intelectuales para alterarlo, negarlo o destruirlo. De semejante raíz de limitación y finitud nace dialécticamente el respeto, como actitud de veneración y reverencia frente a lo que se impone por su propia fuerza, doblegando al intelecto, y obligándolo a aceptar lo demostrado por su evidencia y su firmeza.

Ciertamente que, *stricto sensu*, el respeto se refiere generalmente a las personas, frente a cuya dignidad se siente veneración o reverencia, pero nada obsta, a nuestro juicio, para que semejante sentimiento pueda atribuirse a la dignidad del saber, cuando frente a éste, en razón de su evidencia, debe inclinarse el intelecto humano testimoniando su respeto.

Ahora bien, para que un saber sea apodíctico —he aquí algo que ya habíamos expresado, pero que debe ser observado nuevamente con máxima atención— necesita aquel saber

ser demostrado. Es más, como dijimos, ἀποδεικτικός significa en griego, estrictamente, «demostrado». Pues bien: si la enseñanza superior se propone y tiene como meta despertar en el alumno el respeto ante el saber, en tanto ese respeto se enraíce en la apodicticidad, la enseñanza no debe ser meramente *mostrativa,* sino *demostrativa.* Por enseñanza demostrativa, óigase bien esto, no entendemos simplemente la enseñanza silogística (¡lejos quede de nuestros propósitos repetir en esta universidad las artes escolásticas!) sino aquélla que procede a aportar razones o pruebas, fehacientes y evidentes, de acuerdo al *ars operandi* de la más estricta metodología científica experimental o eidética, para demostrar la firmeza, garantía, invulnerabilidad y evidencia de los enunciados del saber transmitido en la enseñanza.

Sólo viviendo en un universo de proposiciones o enunciados donde la garantía de su apodicticidad dignifique la verdad científica, nace en el joven el respeto por el saber que se le enseña y sólo de semejante respeto, veneración y reverencia, puede brotar en él la capacidad de sacrificio que entraña el dedicar su vida y la plenitud de sus fuerzas intelectuales a la dura, sostenida y riesgosa lucha que significa la búsqueda desinteresada de la verdad. Por ello, si la misión de la universidad quiere ser la de formar científicos —valga decir, hombres cuya vida se dedique a la búsqueda apasionada y amorosa de la verdad— la admiración y el respeto ante el saber deben ser las metas fundamentales de su enseñanza en tanto ella quiera cumplir las exigencias de ser, real y efectivamente, «superior».

Ahora bien, para que el saber transmitido en la enseñanza se encuentre revestido de apodicticidad —e, incluso, para que en él resalten sus auténticos perfiles problemáticos— sus contenidos deben ser la expresión de una evidencia, y, en cuanto tales, hallarse fundados en la patencia inteligible, universal y necesaria, de los fenómenos mismos sobre los que versa. O dicho en otra forma: la verdad de aquel saber debe ser el producto de un acto de fundamentación originaria, operado por la videncia racional del hombre, sin la intervención o mediación de convicciones, supuestos, o creen-

cias incontroladas que no gocen de una comprobable y reiterable universalidad y necesidad. Estas características de la verdad científica —su universalidad y su necesidad— son las que le confieren a ella su nota de objetividad, y mediante ésta se diferencia específicamente cualquier enunciado verdaderamente científico de una mera convicción o de un contenido aceptado en base del simple testimonio personal. Por el contrario, el saber científico *stricto sensu* no requiere que quien lo sustente o explique haga intervenir su persona para mantenerlo o demostrarlo, siendo de tal manera eminentemente asubjetivo e impersonal.

La enseñanza superior debe estar dirigida y nutrida por semejante objetividad, ya que su correspondiente saber debe poseer una validez o vigencia universal y necesaria en sus propios fundamentos. Tal requisito, como se comprende, es el que posibilita y garantiza que la universidad pueda definirse como una institución cuyo fin primordial se centra en la búsqueda de la verdad, puesto que tal verdad no es la de un hombre o individuo determinado, sino la universal y necesaria expresión de una evidencia reconocible y reiterable a través del análisis racional de los fenómenos mismos que le prestan soporte o fundamento.

Sin embargo, como hemos dicho, la posesión de estas notas en el saber enseñado no debe significar que el hombre abandone su conciencia crítica frente a él, como si ese saber fuese algo acabado e inmutable. En tal sentido, los límites de la universalidad no son conclusivos, sino que, por su propia índole o esencia, la universalidad del saber implica siempre la posibilidad de una perfeccionabilidad indeterminable. Si el saber fuese algo acabado y perfecto, *eo ipso* la búsqueda de la verdad debiera cesar y concluirse. Pero afortunadamente no es así. Frente a lo objetivado y conocido siempre resta para el hombre y su búsqueda la esfera de lo objetivable y desconocido. Lo que exige el proceder científico es que lo ya conocido y objetivado goce de universalidad y necesidad para que, a partir de las intelecciones ya ganadas, las nuevas conquistas del saber que en ellas se funden posean también jerarquía y dignidad científicas.

Debido a ello, y consciente de semejante situación, la enseñanza superior debe inculcar en el alumno una conciencia crítica que, estimulada por el afán de perfeccionar el saber, sea capaz de ver en los enunciados de éste los límites alcanzados en un momento determinado de su desarrollo histórico, teniendo sin embargo la suficiente osadía para lanzarse a la aventura de ampliarlos y conquistar de tal manera nuevos horizontes. Semejante conciencia, crítica y creadora al mismo tiempo, es el necesario e ineludible complemento de aquella otra conciencia de respeto y admiración que señalábamos al comienzo de estas reflexiones como un desiderátum de la enseñanza superior.

Pero quedaría incompleta y mutilada esta sencilla enumeración de las virtualidades que debe poseer la enseñanza superior si no añadiésemos otra que, a nuestro juicio, es imprescindible para que ella cumpla su finalidad más eminente en el ámbito de la universidad. Pues, en efecto, la finalidad más elevada de la enseñanza superior —plasmada en una de las misiones esenciales de la universidad— no es sólo dotar al hombre de conocimientos y nociones que le permitan interpretar y dominar los fenómenos del mundo, sino a la par formar en él una conciencia que le permita el acceso y la comprensión de sí mismo y de los otros hombres. De aquí que nosotros hayamos definido a la universidad, en repetidas ocasiones, como la institución que debe simbolizar la mejor ciencia y conciencia del país. El término *conciencia* alude aquí, justamente, a este último aspecto que ahora desearíamos destacar.

Mas para formar esa *conciencia* —en la que se sintetiza y se resume la vertiente humanista que debe animar la enseñanza superior— no deben ensayarse vías extrañas, distintas o divorciadas de los propios incentivos y realidades que constituyen y confieren sentido al quehacer científico de la universidad. El humanismo, en tal sentido, no es ni debe ser una actividad exótica o injertada artificialmente en la universidad, sino que, por el contrario, debe brotar y hallarse enraizado en la propia e intransferible actividad que nace de la búsqueda científica realizada cotidianamente por la co-

munidad universitaria cuando se entrega al cultivo del saber y hace de ello su tarea y su misión más específica. Sólo que este saber —tal como nosotros lo entendemos y con las características que le hemos asignado en esta exposición— no debe ser concebido como un saber aislado que enuncie o defina las características de una parcela cerrada de fenómenos, sino cual la expresión de un esfuerzo humano que tiende a revelar una perspectiva del universo, conexa e indisolublemente unida con otras múltiples perspectivas posibles, cuyo objeto total y unificante es el mundo en cuanto tal, como morada y habitáculo común del hombre. Concebido en semejante forma, todo saber, sea cual fuere su índole, modalidad o naturaleza, simboliza no sólo un esfuerzo común del hombre para servir al hombre, sino que, a la vez, queda unido y conexo por su fundamento último —el *mundo*, en cuanto tal— como aquello que se pretende desvelar y conocer mediante la múltiple y diversa búsqueda científica.

Si semejante óptica logra imponerse en la universidad —y a ello debe tender su enseñanza interdisciplinaria como recurso para contrarrestar las peligrosas deformaciones de un mal entendido especialismo— el saber científico que en ella se enseñe, en lugar de condenar al hombre a un estéril aislamiento, puede ser un medio que no sólo sirva para revelarle la propia limitación y finitud de su conocimiento, sino a la par (y justo mediante esta conciencia) para abrirle una perspectiva de fundada comprensión para el esfuerzo de los *Otros*. El saber en cuanto tal —y la búsqueda científica de la verdad que implica y supone su posesión— serían entonces la expresión y el símbolo del común afán epistemático que distingue al hombre como miembro de una comunidad genérica cuyo fin último e ineludible es el de desentrañar, revelar y hacer inteligible la razón o fundamento de la existencia de los entes y del hombre mismo a través del conocimiento.

Desde esta perspectiva se lograría no sólo que el hombre se comprendiera mejor a sí mismo, sino que al propio tiempo se abriera en él un fundado horizonte de acceso y comprensión hacia los demás, al hacerse transparente el común objetivo y las metas finales que inspiran sus esfuerzos y

dirigen sus búsquedas. Esta base, a nuestro juicio, es la que posibilita, prepara y promueve, una auténtica actitud humanista en el hombre, ya que el *Otro*, en lugar de ser objetivado como un ser desconocido, lejano y extraño, se le presenta y aparece como próximo y semejante, digno de respeto por lo que hace, por lo que busca y por lo que espera. La lucha por la verdad se torna así en un suelo propicio para que, desde ella y por ella, fructifique la comprensión y la tolerancia entre los humanos, base única de la cual puede brotar y emerger el supremo vínculo que debiera unirlos: el amor y la caridad, como respuesta frente a la finitud compartida.

Si se comprende lo que ello significa podrá verse ahora con transparencia por qué razón —propiciando el mutuo reconocimiento y respeto de la dignidad entre los hombres— se logra estimular y afianzar mediante ello una conciencia crítica frente a la alienación que provoca la ciega utilización de la técnica como instrumento del dominio y sojuzgamiento en la esfera de las relaciones interhumanas. En efecto, el reconocimiento de la dignidad del prójimo es la única defensa y salvaguarda para que el hombre no sea utilizado por el hombre como un simple medio o instrumento al servicio de sus apetitos de poder. Sólo en tanto el hombre sea un fin para el hombre, nacerá y se afianzará entre ellos una convivencia basada en el respeto, la tolerancia, e incluso en el amor. ¿No es acaso tal posibilidad la que puede conferirle a la enseñanza universitaria su máxima excelencia y su virtud más elevada? ¿No es en ello, acaso, donde radica, esplende y se revela lo verdaderamente «superior» de ella? Tal es nuestro convencimiento racional y tal es, al propio tiempo, nuestro credo.

Guiada por estas bases, y dentro de las líneas directrices que hemos trazado, se desarrollará la enseñanza que esta universidad piensa impartirles a ustedes bajo mi rectorado. Claras y distintas tenemos las dificultades y los riesgos que ello implica, pero convencidos como estamos de su vigencia y necesidad para los tiempos que vivimos, pondremos en ello todo nuestro esfuerzo para que su sentido anime la universidad que hoy se inaugura. Quiera nuestro Dios

—ése que sentimos como único y solitario en nuestro corazón— darnos las fuerzas que se requieren para ello. Quieran también los tiempos que vivimos —que no son risueños, ni apacibles, ni transparentes— sernos benévolos y permitirnos que esta obra fructifique para el bien de un país que se enfrenta, lleno de esperanzas, con su futuro.

LA CRISIS UNIVERSITARIA Y NUESTRO TIEMPO

I

LOS SIGNOS DE LA CRISIS

Aunque sea un ostensible y gastado lugar común —quizás impropio para iniciar bajo su invocatoria un saludo de bienvenida— quisiéramos comenzar estas palabras reiterando un hecho frente al cual, ya ni el más lerdo, duda en nuestro tiempo, a saber: que vivimos en una época de crisis. Dentro de esta crisis —cuyo rostro se delata en el proceso de transformación y cambio que experimentan los fundamentos de nuestra concepción del mundo— se inscribe con caracteres de suma dramaticidad, y a veces de violencia, el embate y desajuste que sufre nuestra propia institución, la universidad, como reflejo o consecuencia del constante sacudimiento a que se hallan expuestas sus bases de sustentación por obra de las radicales mutaciones que signan y definen el perfil de nuestra época.

Por ello, más que un formal saludo de bienvenida, o que una charla circunstancial para dar comienzo a las actividades académicas, quisiéramos que estas palabras pudieran servir para plantear algunos problemas que, seguramente, al igual que en nosotros, palpitarán con idéntica hondura en todos aquellos cuyas vidas tienen su enraizamiento en la universidad —sea porque en ella aprendan o enseñen— y de cuyo esfuerzo dependerá en definitiva el sentido y el destino de lo que en esta institución se emprenda para realizar ese acto, al parecer tan sencillo, que es comulgar con la verdad en la entrega y en la búsqueda del saber compartido.

¡Pero cuán difícil se ha tornado en nuestros días esa labor, al parecer tan elemental, de buscar o enseñar la verdad y tener al propio tiempo la serena y tranquila conciencia de estar cumpliendo un deber que no nos deje dudas! En efecto, ¿a quién que hoy se dedique a vivir del saber —valga decir, a poner su existencia al servicio de la búsqueda o enseñanza de los contenidos de la ciencia— no lo devora íntimamente la sospecha de si semejante tarea tiene sentido en nuestro tiempo?

¿Pues qué saber es ése que se pretende enseñar o aprender? ¿Proporciona acaso la ciencia actual —es decir, ese conocimiento que cada día cambia y se transforma volviéndose caduco— estímulo y garantía suficientes para dedicar a él y afincar en su fugacidad algo tan perfectamente serio, único e irrepetible, como es nuestra existencia? ¿Acaso no sería terriblemente trágico que viviendo en ese temple absolutamente ascético que reclama la actitud científica, de pronto nos asaltara la convicción de que hemos gastado nuestra vida persiguiendo un vano fantasma que ya no sirve para nada? ¿Y no es precisamente esto lo que en verdad ocurre hoy? ¿No están expuestos los contenidos del saber que se enseñan en la universidad a perder vigencia de un día para otro? ¿No estaremos entonces empeñados en una tarea sin sentido, unos y otros, profesores y estudiantes, al dedicarnos a esta dura, fatigosa y extenuante labor de enseñar y aprender unos contenidos que en nada, al parecer, garantizan su validez y permanencia? Si todo cambia y se transforma, si todo está condenado a sucumbir y a perecer en medio del vértigo y la mudanza de estos tiempos... ¿para qué empeñarse en esa quijotesca aventura de apresar y entender con tanto esfuerzo unos conocimientos que ineluctablemente perderán su vigencia, o que tal vez ya la han perdido en el momento mismo en que se realiza el intento de exponerlos y explicarlos en una casa de estudio? En síntesis: ¿para qué universidad, para qué aprender, para qué enseñar?

¿Y aprender o enseñar qué? ¿Acaso la «verdad»? ¿Pero qué es la verdad? ¿Quién, en nuestro tiempo, puede atreverse a decir que existe la verdad y que está dispuesto seria-

mente a dedicar su vida a buscarla? ¿No es acaso temerario —o tiene algo de anacrónico— oír decir a alguien que desearía enrumbar su existencia según los cánones y dictados de «lo verdadero» porque cree —y puede demostrarlo— que la verdad existe como un requisito indispensable de todo quehacer existencial? ¿La verdad? ¿Pero qué es, repetimos, la verdad? Afirmar hoy en día su existencia es casi un acto provocativo, porque en ello, al parecer, se trasluce una actitud dogmática, un oscuro fondo de reaccionarismo opuesto al indetenible progreso de la ciencia, cuando no un tácito o aún explícito interés confesional que identifica aquélla con el dictado de una instancia absoluta, ahistórica y ajena al hombre mismo. Por el contrario, al parecer, ya nadie que se respete a sí mismo y quiera estar a la altura de los tiempos, puede afirmar sin contumacia la existencia de la verdad, ya que resulta perfectamente claro, obvio y por demás indiscutible, que cuanto más avanza y progresa la ciencia, más sólida se torna la certidumbre de que semejante afirmación carece de sentido. Bajo esta perspectiva, lo «verdadero», si aún conserva algún significado, es el de algo perfectamente transitorio, mudable y contingente, o incluso el de ser sinónimo de un contenido perfectamente erróneo (como lo afirmaba Nietzsche) al cual se aferran los hombres por ignorancia, comodidad o cobardía, pero que al correr de los tiempos tendrán que abandonar como se abandonan, en cualquier mudanza, los trastos viejos e inservibles que ya no tienen sitio en una nueva casa.

Todo, pues, es relativo, mudable, contingente y transitorio. ¿Para qué, entonces, buscar la verdad? ¿Qué sentido tiene una institución cuya finalidad más alta, cuyas metas y objetivos, se definen por la búsqueda de aquella vaporosa y fantasmagórica instancia? ¿Qué hacemos nosotros aquí, ustedes que vienen a aprender y nosotros que aparentemente quisiéramos enseñar, si aquello que al parecer sostiene y le confiere sentido a nuestros actos no existe o es una pura quimera —un vano sueño o un delirio— que sólo nuestra imaginación afiebrentada, o tal vez nuestra actitud reaccionaria, confesional o dogmática, nos ha hecho creer que existe, cuan-

do en verdad no hay verdad? ¿«*Cuándo en verdad no hay verdad*»? ¿No será esto una simple frase retórica, o quizás una mera y contradictoria tautología? ¡Cuidado, señores; a veces, algunas frases, al parecer inocentes, ocultan imprevistas cargas explosivas! Tal vez la que acabamos de pronunciar sea una de ellas. Mas por ahora sólo quisiéramos que reparasen en su aparente contrasentido, ya que al final tendremos ocasión de repetirla, aunque quizás, entonces, en distinto tono y con mejor talante.

Pero antes de referirnos a esa frase, al parecer escapada a duermevela, quisiéramos anotar otro hecho, de tanta o mayor gravedad que los anteriores para el destino de la institución universitaria en nuestro tiempo. En efecto, al lado de la crisis que atraviesan el saber y la verdad, de igual manera y en forma paralela, el mismo fenómeno se repite en relación con la idea del hombre que subyace, cual otro de sus fundamentos institucionales, en la base de la universidad.

A este respecto, al proponerse formar un determinado tipo de hombre —orientando consecuentemente el sentido y los fines de sus tareas pedagógicas de acuerdo a los requerimientos de su correspondiente idea— la universidad actual se encuentra colocada ante la inevitable situación de no poder acoger ni determinar a ciencia cierta cuál puede ser, ni debe ser, el modelo o arquetipo humano que debe perseguir como meta de su formación. Pero este hecho —que ya por sí solo transparenta las contradicciones y, a veces, las soterradas pugnas que se presentan en la esfera de las múltiples y antagónicas tendencias pedagógicas que se entrecruzan en el ámbito de las instituciones— tiene, además, multiplicadas consecuencias al proyectarse sobre el campo de las realidades sociales y al concretarse conflictivamente en la divergencia y choque de los opuestos y contradictorios valores que norman las preferencias axiológicas de la abigarrada sociedad contemporánea.

Un ideal de hombre, en tal sentido, no es simplemente una abstracta y especulativa meta que se postula en el vacío —o una mera construcción intelectual que se conforma mediante una serena e incontaminada reflexión académica— sino, por

el contrario, algo que responde a las concretas y perentorias exigencias que una determinada sociedad, de acuerdo a sus necesidades, le plantea a la universidad como desiderátum suyo. Al hacerlo así, la sociedad espera que la institución satisfaga sus reclamos, y, de no ser cumplidos, es previsible que ésta no pueda esperar el apoyo ni la receptividad de aquélla. De esta manera, además de las habilidades y destrezas necesarias para realizar un trabajo eficaz y productivo en su seno, el medio e intracuerpo social exige que el hombre formado por una institución destinada a servirlo, posea, admita y sostenga responsablemente un sistema de valores que esté de acuerdo con las preferencias y el sentido de las estimaciones axiológicas ejercitadas por esa colectividad.

Mas lo cierto es que aun dentro de la inmanencia de un mismo contexto social —para no hablar de las relaciones entre sociedades y pueblos distintos— antes que unanimidades y coincidencias, existe la más varia, abigarrada y contradictoria oposición de intereses, creencias y motivaciones, por lo cual es empresa casi vana aspirar a que en el ideal de hombre sostenido como desiderátum por cualquiera universidad de nuestro tiempo se plasmen y entrelacen armoniosamente aquellos intereses y motivos opuestos.

Por el contrario, desgarrada por intestinas luchas y conflictos de toda índole —desde los religiosos y raciales hasta los políticos y económicos—, la sociedad de nuestros días semeja una babélica barbarie, donde más que el *logos* inteligible del lenguaje, lo que se ha perdido es la fe que el hombre pudiera depositar en el hombre, si por el milagro que fuese todavía tuviera confianza en su Razón. Mas ello, justamente, es lo que falta y precisamente de semejante hecho es de donde brota y en donde se enraíza la crítica imposibilidad de lograr un acuerdo sobre una idea universal del hombre que garantice, a su vez, una *paideia* universal.

Pero si se ha perdido la fe en la Razón humana —valga decir, en ese fundamento que servía de sostén a la idea del *homo sapiens*—, ¿dónde puede hallarse un sustituto para ello? ¿Acaso en la voluntad de poder y en el afán de dominio técnico que aquélla propicia? ¿Puede responder efectivamente

la *ratio technica*, y, por ende, la voluntad de poder, de su autonomía moral? ¿Es ella —tal como se transparenta en nuestra época a través de sus gestas y productos— garantía suficiente del respeto del hombre frente al hombre? Dudas, y más que fundadas, tiene el habitante de nuestro tiempo acerca de esto, y no sólo en relación con el *Otro* distante y extraño, sino incluso en el íntimo y cercano ámbito de su trato con el próximo, en tanto ese próximo es mediatizado por la relación tecno-lógica que desvirtúa la patencia de su inmediatez personal.

He aquí, pues, la raíz de la crisis. Frente a ella —y su testimonio lo vivimos cotidianamente— la universidad se debate sin hallar qué hacer. Si la crisis del saber y de la verdad la sumen en el relativismo y en el escepticismo —depotenciando, como hemos visto, la fe y el entusiasmo de su impulso epistemático—, este otro aspecto la conduce a una situación todavía quizá más peligrosa. Aparte de la confusión que se origina por el enfrentamiento de ideales pedagógicos opuestos —con las consiguientes perturbaciones en la formación de los alumnos—, la más terrible y trágica conclusión hacia la cual conduce todo ello es la de que, no existiendo unanimidad ni acuerdo sobre el ideal de hombre que la universidad debería formar, ni por ende acerca de los valores ni las metas hacia los cuales debe orientar su enseñanza, sobre ella inciden y recaen las más torvas y malignas suspicacias, objetivándola ya como una dócil dependencia del sistema social en que está enclavada, o como un instrumento o herramienta subversiva cuya misión primordial es la de servir como instancia crítica para instaurar desde su seno la requerida revolución a que aspiran quienes adversan el sistema.

Pero si la crisis del saber y de la verdad conducían al relativismo y al escepticismo, es de suponer que ante la comprensible y natural vacilación que ha de tener cualquier hombre frente a la escogencia y aceptación de un sistema de valores y de su correspondiente ideal humano, hondas y dramáticas dudas asalten acerca de si la universidad puede arrogarse semejante pretensión de orientar su enseñanza y labor

formativa hacia el modelo de un determinado arquetipo. Pero... ¿si no lo hace, en qué apoya entonces su propia idea y dónde puede hallar las requeridas instancias normativas que orienten su función ductora? ¿O es que la idea del hombre sobre la que se sostiene y sustenta la universidad es, al igual que la idea del saber y la verdad, un vano fantasma inventado por el hombre que no responde a nada? Mas... ¿por qué motivo, razón u oculto fundamento, el hombre ha tenido necesidad de esa utopía? ¿No será, acaso, que necesita un desiderátum de sí mismo para no extraviarse en el laberinto de la vida? Y si así fuera... ¿cómo salir de ese laberinto si todos los hilos conductores se han perdido y hasta el mismo hombre desconfía de su racionalidad para encontrar una salida? En este caso, ¿para qué, de nuevo, puede servir la universidad como institución, si en ella, como en todas partes, se nos niega una respuesta?

Mas, antes de contestar esas interrogantes (a lo cual dedicaremos la segunda parte de esta exposición) formulemos otra cuestión complementaria. En efecto, como fácilmente se comprende, experimentando en sus fundamentos la crisis que hemos delineado, la idea misma de la universidad —en cuanto institución— debe necesariamente atravesar, a la altura de nuestro propio tiempo, por una crisis paralela. A tal respecto, los síntomas y testimonios que de ello existen, son pruebas más que fehacientes para acreditar lo que decimos. Ahora bien, lo alarmante de esa crisis no radica en las necesarias y saludables modificaciones que ha experimentado la universidad en sus tradicionales y arcaicas estructuras académicas y administrativas —las cuales, en verdad, han sobrevenido con ostensible y hasta inexcusable retraso en relación con los profundos y sustanciales cambios que se habían operado en el campo del saber científico—, sino que lo grave de la situación radica en que aquella transformación se ha extendido hasta el ámbito de las relaciones jerárquicas de la institución, afectando de hecho al sentido de la *auctoritas* intelectual que en ella prevalecía y, sin la cual, quiérase o no, la institución se halla condenada a desaparecer o a perder todo sentido como centro de enseñanza y de formación. Por-

que si bien semejante fenómeno es explicable desde un punto de vista psicológico y social —para lo cual la crisis de fundamentos que hemos bosquejado serviría perfectamente si se quisieran extraer sus consecuencias—,[1] no obstante, alterándose y hasta desapareciendo la natural y necesaria *jerarquía* que debe prevalecer en la función docente, la institución misma se halla herida de muerte en su existencia y fines.

Efectivamente, si en la universidad no hay *jerarquía...* ¿puede, en verdad, cumplirse la función docente y formativa para la que ella ha sido instituida y diseñada? ¿No imponen, acaso, la enseñanza y la formación, un natural orden jerárquico basado en el genuino sentido de la sabiduría y del aprendizaje? ¿Si ello desapareciera, o se trocaran los papeles, podría la universidad cumplir genuinamente su misión? Mas... ¿no son la *jerarquía* y la *auctoritas,* relaciones y estructuras que nuestro tiempo rechaza de plano como representaciones típicas de un orden social odioso y obsoleto? ¿O tienen la *jerarquía* y la *auctoritas* —en tanto que basadas en la sabiduría— un sentido y un significado distinto al que se les atribuye como estructuras socio-políticas?

He aquí, señores, una serie de problemas que, al igual que ustedes, nosotros nos planteamos día a día, en lo más hondo de la conciencia, mientras reflexionamos cuál debe ser nuestra misión al frente de la universidad. Acuciados por ellos —pues son realidades que no dispensan tregua— se nos impone en seguida esta pregunta: ¿qué actitud debe asumirse frente a la crisis delineada si no deseamos que la universidad desaparezca? La respuesta a esa pregunta será la meta que nos propondremos en la segunda parte de nuestra exposición.

---

1. Si los resultados del saber son apenas transitorios y mudables; si la verdad no existe ni hay respeto hacia ella; si la idea del hombre que pretende orientar la función formativa de la universidad es una ficción... ¿cómo puede exigirse a los jóvenes que reconozcan la *autoridad* y *jerarquía* de quienes representan una institución en quiebra? He aquí, pues, la raíz del problema. Sólo si esta crisis es superada, puede esperarse que la universidad recobre su normalidad institucional. De allí la importancia de este tema.

II

RAZONES Y PRINCIPIOS

Cierto es que la dinámica de la ciencia, en nuestros días, supone un ritmo inusitado en la marcha y desarrollo de los conocimientos. En el campo del saber, los descubrimientos se suceden con celeridad pasmosa, decretando la obsolecencia de los anteriores en períodos cada vez más breves. Pero este panorama, donde el cambio y la transformación de los conocimientos sobreviene ininterrumpidamente, no debe llevar a engaño por lo que respecta a su verdadero significado, ni menos puede servir como argumento para inferir la inconsistencia o precariedad del saber científico en lo relativo a la vigencia o validez del mismo.

Nadie puede ni debe negar que los conocimientos científicos sean modificables, valga decir, susceptibles de ampliaciones, correcciones y mejoras, pero ello no significa que la intelección que los sostiene —si ha sido obtenida mediante la utilización de una adecuada y rigurosa metodología— sea absolutamente falsa o carezca radicalmente de validez científica.

Lo que en verdad acontece es que toda intelección científica, al acotar y patentizar un fenómeno, queda limitada (por la finitud intrínseca del intelecto humano) a proporcionar sólo aquellos aspectos o contenidos del mismo que se divisan y destacan a partir de la situación y perspectiva histórica que ocupa el científico. Mas esta perspectiva —como fácilmente se comprende— es por esencia variable, ya que si así no fuera, ella conduciría a la afirmación de una insostenible ahistoricidad en la marcha de la ciencia. Por el contrario, el desarrollo del saber científico, al par de revelar una inmanente e indisoluble historicidad en el progreso del mismo, hace comprensible que la sucesión y enriquecimiento de sus intelecciones no obedece simplemente al azar, sino que existe un nexo continuo entre lo objetivado y lo objetivable, lo cual ocurre gracias a la constante ampliación de la óptica que domina en cada caso.

Ignorar semejante historicidad, o identificarla simplemente con una mera precariedad que afecte la validez y objetividad del saber científico, significa enjuiciar a éste con criterios que, en sí mismos, carecen de rigor y validez, lo cual es perfectamente evidenciable al procederse a su examen. Efectivamente, exigir del saber científico una pretendida ahistoricidad —valga decir, una permanencia e inmutabilidad absolutas— es confundir su universalidad y necesidad con una presunta e insostenible conclusividad, la cual por sí misma decretaría que toda nueva búsqueda debería cesar y abandonarse, ya que el campo del saber estaría exhausto y sólo restaría para el hombre la monótona e infecunda tarea de repetir lo ya logrado por sus predecesores. Mas, afortunadamente, no es así. «Frente a lo objetivado y conocido —tal como lo afirmábamos en nuestra Lección Inaugural— siempre resta para el hombre y su búsqueda la esfera de lo objetivable y desconocido. Lo que exige el proceder científico es que lo ya conocido y objetivado goce de universalidad y necesidad para que, a partir de las intelecciones ya ganadas, las nuevas conquistas del saber que en ellas se funden posean también jerarquía y dignidad científicas».

En tal sentido, antes que conducir hacia la actitud de un desconsolado e infecundo escepticismo, el deslumbrante panorama que ofrece la ciencia en nuestra época debería servir para estimular la confianza del hombre en su propia razón y en la esperanza que debe guiarlo para avanzar hacia lo desconocido y ampliar de tal manera las fronteras de su propia finitud.

Parecido y paralelo razonamiento debería utilizarse para desvirtuar y anular el infantil argumento que pretende esgrimirse en favor del relativismo de la verdad aduciendo la inexistencia de una verdad absoluta. ¿Mas quién, en nuestros días, puede conferirle seriedad a semejante sofisma? Aparte de la clásica refutación —donde todo relativismo que pretenda aducirse contra la existencia de la verdad se ve obligado a la afirmación de la misma si quiere ser por su parte verdadero— ya nadie, en nuestra época, osaría sostener una concepción de la verdad donde ésta apareciera revestida

con los atributos absolutistas de su linaje parmenídico.

En nuestro tiempo, al afirmarse la necesidad de la verdad, si bien su existencia se reconoce como un requisito formal del lenguaje lógico, o cual una instancia absolutamente indispensable para entender el sentido de los enunciados metafísicos, no obstante su presencia y consistencia es pensada y concebida dentro de una concepción perfectamente historicista, frente a la cual quedan excluidos y carecen de sentido los pretendidos ataques del relativismo. De allí que, al igual que en el caso del saber, ya nadie conciba la verdad como una suerte de noción hipostasiada, revestida de caracteres absolutos, sino como un proceso mediante el cual el esfuerzo epistemático del intelecto humano va develando y descubriendo paulatinamente nuevas zonas de patencia en el ente, enriqueciendo en semejante forma su conocimiento y dominio sobre éste. De tal manera, antes que una realidad sustancial, acabada y perfecta, la verdad es una cualidad o atributo que adquiere el conocimiento humano a medida que avanza indeteniblemente, guiado por sus propias exigencias y aquéllas que por su parte le plantean las cosas mismas, para alcanzar la evidencia.

Esta evidencia —si bien es comprobable y reiterable a través del análisis— admite no obstante grados y modalidades diferentes, revelándose en ello la condición dinámica e histórica del proceso veritativo, aunque al propio tiempo la permanencia del afán epistemático que acicatea la búsqueda. En tal sentido, es en semejante búsqueda de la verdad, y no simplemente en los resultados obtenidos, donde se revela y patentiza la indisoluble necesidad que el hombre tiene de ella. Por tal motivo —al igual que en el caso del saber— nada es más ingenuo e irrisorio que esgrimir la pugna y contienda que existe por alcanzar la verdad como índice de su inexistencia. Inexistente sería la verdad si el hombre no se preocupase por ella. Mientras la busque y se desviva por alcanzarla —como ha acontecido a través de los tiempos y seguirá ocurriendo mientras el hombre sea hombre— no habrá mejor ni más definitiva señal para afirmar su presencia que semejante testimonio.

Quizás algo más grave es lo que ocurre en relación a otro de los fundamentos institucionales de la universidad —esto es, con la idea del hombre— que sostiene y orienta su misión formativa. Pues aquí, como quedó insinuado anteriormente, lo que existe no es simplemente una pugna abstracta y especulativa en el plano de lo teorético, sino que ella se matiza con la intensa y dramática contienda de concretos intereses sociales y políticos.

Nada extraño, en verdad, es que así suceda, pues a nadie puede serle ajeno lo que en ello se juega y se decide. En efecto, a menos que se tenga una visión idílica de la universidad —donde ésta aparezca como una república de sabios íntegramente dedicados al cultivo de la verdad y del saber puros— es necesario convencerse de que hoy en día aquella institución ha pasado a ser un centro de extraordinaria importancia para la formación de la conciencia política y de las clases dirigentes de cualquier país. En tal sentido, lo que en ella se discute y se decide con la aceptación o rechazo de una determinada concepción del hombre, no es ni mucho menos un ideal abstracto, sino justamente la posible conformación de un determinado tipo de hombre que esté de acuerdo o que se oponga al sistema estimativo y axiológico —y, en general, al orden y a la estructura establecidos— del correspondiente contexto social en el que la universidad funcione. Planteado así, en su descarnada realidad este problema, cabe ahora formularnos de nuevo esta pregunta decisiva: ¿qué actitud debe asumirse frente a ello si no deseamos que la universidad desaparezca devorada y destruida por los antagonismos?

Lejos de nosotros ha de quedar toda respuesta que, ya explícita o soterradamente, defienda la posibilidad, o incluso la necesidad, de que la universidad esté al servicio de una determinada, única y excluyente idea del hombre, tanto más si semejante idea responde a los intereses de un determinado sistema establecido. Quien esto hiciera —sean cuales fueren las notas o características que le adscriba a semejante idea o los motivos que tuviera para ello— no sólo quedaría comprometido en una actitud totalitaria, sino que, al luchar inútilmente para detener y desvirtuar un proceso irreversible,

estaría ignorando la más palpable y fecunda realidad de nuestro tiempo. El pluralismo y el enfrentamiento de ideales humanos contrapuestos, de sistemas de valores distintos y antagónicos, de creencias y supuestos de toda índole, no es sólo una característica social que debe admitirse como esencial de nuestra época —y frente a la cual la universidad debe mantenerse abierta— sino que ella, a la par, constituye una promesa de incalculable valor para el destino de la humanidad futura.

Pero sea cual fuere la idea del hombre que se admita y defienda dentro de esa actitud abierta que acepta el pluralismo, todo aquel que vea en el hombre un fin en sí dotado de dignidad personal, tiene que sostener como característica esencial de semejante idea (por encima de cualquiera de sus notas contingentes y circunstanciales) la indeleble posesión de la libertad y el ejercicio de ella como condición imprescindible e impreterible de la auténtica dignidad humana. A tal respecto, más allá de cualquiera idea del hombre que pueda sostenerse, la libertad actúa al modo de una expresa condición de posibilidad trascendental, sin cuya existencia queda también abolida, en la correspondiente idea, la dignidad humana y, por ende, la condición de fin en sí que sólo aquella libertad garantiza en el hombre. Siendo así, quien admita y reconozca el sentido y el valor que tiene la libertad como norma y garantía fundamental de la dignidad humana, no sólo debe estar dispuesto a defender esa libertad en todos los terrenos, sino a oponerse a todo uso hipócrita que de ella pretenda hacerse para aniquilarla en aras de un larvado totalitarismo.

Ahora bien, tal como ha quedado diseñada, la libertad es sólo la condición formal, aunque inexcusable, de toda y cualquiera idea del hombre que pueda sostenerse dentro de la universidad, si es que semejante institución quiere preservarse como centro formador y generatriz de fermentos sociales, ideológicos, culturales y políticos opuestos, dentro de un bien entendido pluralismo. Pero quedaría mutilada nuestra personal concepción de aquella libertad —así como su verdadera genealogía y fundamentos— si no añadiésemos,

aunque sea en breve escorzo, las razones y principios que la filian con otras realidades antropológicas, de tanta o igual jerarquía que ella para el diseño de cualquiera idea del hombre sostenible dentro del marco señalado.

En efecto: ¿qué supone semejante libertad en cuanto fundamento de la dignidad humana y garantía de una concepción del hombre donde éste sea concebido como un fin en sí? Supone —y es cuestión que se comprenderá fácilmente con plena evidencia— el ejercicio de una *racionalidad* (valga decir, la posesión de una *ratio*) mediante la cual se destaque en el hombre su condición de *persona,* ya que sólo semejante condición hace posible la presencia de aquellos atributos. Ahora bien, semejante racionalidad, mediante cuyo ejercicio el ente humano aparece como una persona, revestido de dignidad y en su condición de fin en sí, es a su vez garantía de la posesión por el hombre de una *conciencia genérica,* puesto que sólo si él posee tal conciencia puede el *Otro* revelarse ante sus ojos como un *semejante,* y, por ende, en su verdadera dimensión personal. Mas, para que esto ocurra, y el hombre aparezca ante el hombre como un semejante por obra de su conciencia genérica, es a su vez necesario que esta conciencia se halle enraizada en una última y suprema fuente, a saber, en el *amor del hombre por el hombre,* ya que únicamente a partir de semejante realidad puede aquél ser para éste un sujeto en quien resplandezca la virtualidad de su ser personal, y, por ende, la inalienable condición de fin en sí que garantiza su dignidad.

En tal sentido, sólo una idea del hombre que sostenga y esté animada por semejante racionalidad[2] —enraizada y fecundada, a su vez, por una conciencia genérica cuya última y suprema fuente sea el amor— puede sostenerse coherentemente como ideal y principio posibilitador de toda po-

2. A tal respecto cabe advertir lo siguiente: incluso la *ratio technica,* que prevalece en nuestra época, es capaz de cumplir con semejante condición, siempre que su función se despliegue y ejercite en la dirección señalada. Para más detalles sobre este punto, *cfr.* nuestro ensayo titulado «*Eros y técnica*».

sición que pretenda asegurar el ámbito de una verdadera y fundada libertad en el seno de la institución universitaria. Su contrapolo ideológico —es decir, cualquiera idea del hombre donde éste aparezca como un simple *medio* susceptible de ser utilizado para imponer los fines de una voluntad de dominio— no sólo traerá consigo la utilización y justificación de la violencia y el odio del hombre contra el hombre, sino incluso la hipostatación del totalitarismo como el único instrumento eficaz para alcanzar los objetivos de aquella enceguecida voluntad. ¿No es éste el más pavoroso fantasma que recorre la tierra y se agiganta, día a día, en nuestra época? ¿No es contra esto que debemos luchar y alzar nuestra voz de protesta si queremos preservar la libertad como norma y garantía fundamental de la dignidad del hombre?

Una paralela y complementaria crisis que afecta a la universidad —como consecuencia del sacudimiento que ella experimenta en sus fundamentos institucionales— es aquella que incide sobre el ámbito de sus *relaciones jerárquicas* y de la *auctoritas* intelectual que debe prevalecer en la transmisión y enseñanza del saber. Si los resultados del saber son absolutamente transitorios y mudables, si pretendidamente la verdad no existe, si la idea del hombre que debe orientar la formación y enseñanza es únicamente un parapeto mediante el cual se busca imponer y defender soterrados intereses sociales o políticos... ¿puede exigirse que los jóvenes reconozcan la autoridad y jerarquía de quienes representan la institución y están encargados de impartir la enseñanza y formar las conciencias?

Un clima de suspicacia y desconfianza —acompañado, no pocas veces, de violencia y odio cuando aquéllas son utilizadas como armas del activismo político— ha envenenado y destruido en nuestro tiempo la atmósfera de respeto, e incluso de veneración, que hasta hace poco prevalecía entre discípulos y maestros. Objetivada y presentada la relación entre ambos estamentos académicos cual si se tratara de una sui generis «lucha de clases» —donde los profesores parecerían representar las «minorías opresoras» que defienden inconfesables intereses— antes que respeto y veneración por

ellos, los jóvenes tienden a verlos como exponentes de un mundo despreciable al cual habría que destruir —junto con sus dignatarios y representantes— para que sobreviniera la redención de los nuevos tiempos...

Mas... ¿puede, acaso, semejante visión justificarse por sí misma? Si algo nos ha guiado a realizar el breve examen que hemos hecho de los fundamentos institucionales de la universidad —del saber, de la verdad y de la idea del hombre, sobre los cuales aquella está erigida— ello ha sido el propósito de analizar y poner al descubierto el ingenuo y deleznable fondo que sostiene la argumentación de quienes, apoyándose en una fácil y endeble visión de las cosas, pretenden destruir la institución vulnerando un principio —el de la *auctoritas* intelectual y, por ende, el de la consiguiente *jerarquía*— sin el cual no tendría sentido su existencia.

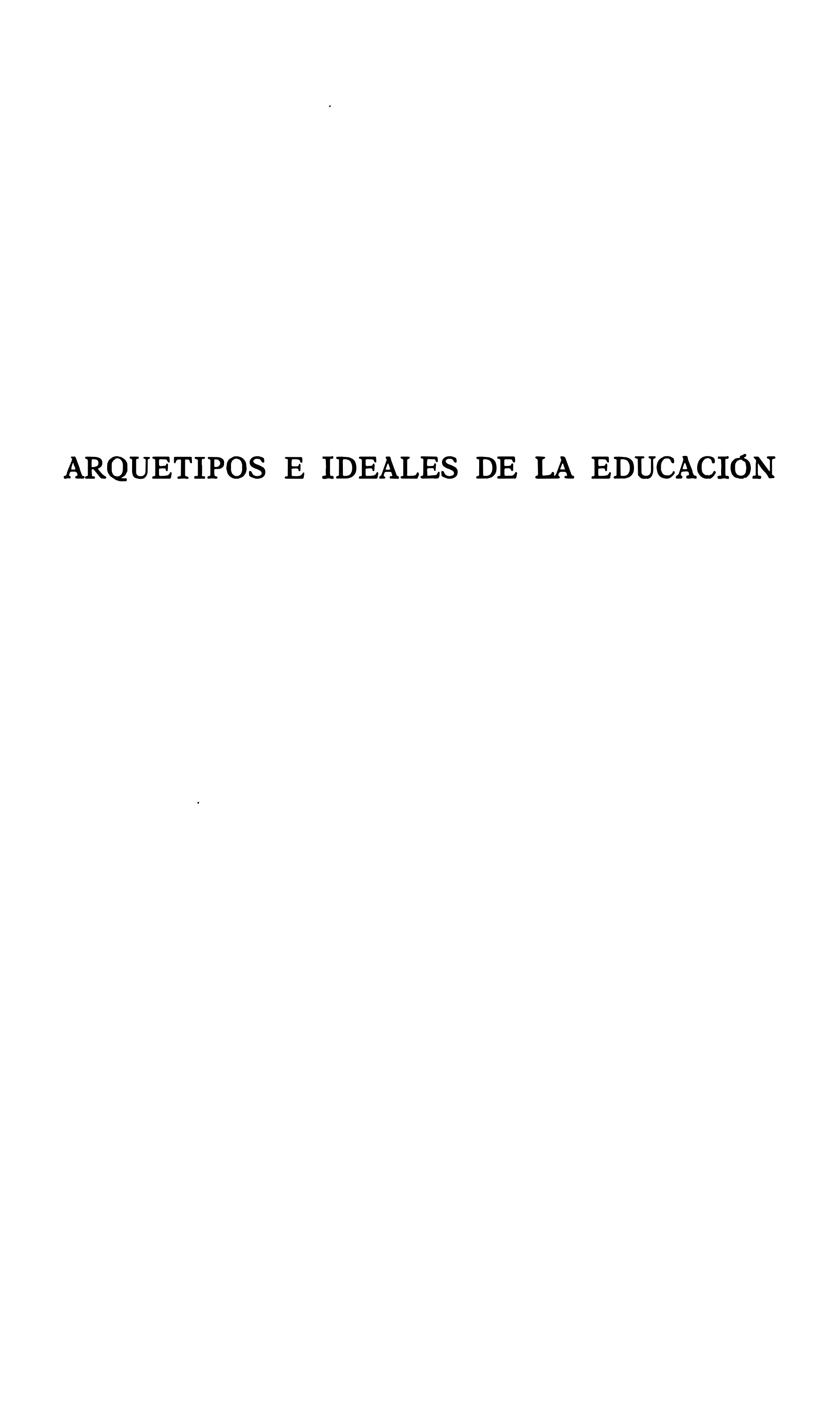
¡Pero entiéndase bien lo que ello significa! Cuando nosotros defendemos la *auctoritas* y la *jerarquía* en la universidad, con ello no estamos propugnando la sobrevivencia de ningún principio irracional —ni mucho menos la conservación de cualquier odioso privilegio social o de casta—, sino salvaguardando un natural e inalienable requisito que impone la posesión del saber y su correspondiente transmisión o enseñanza. En efecto, siendo el intelecto humano finito —esto es, menesteroso— en oposición y contraste a lo que pudiera ser un hipotético intelecto divino, para él es necesario que la adquisición de los conocimientos se despliegue en el tiempo y a través de un proceso de aprendizaje donde la experiencia juega una importante función. Ahora bien: ¿es acaso posible ignorar este hecho —que ya, por sí mismo, impone e introduce un sentido en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje— invirtiendo sus términos? ¿Puede enseñar quien todavía no ha aprendido, convirtiéndose incluso en un juez que señale, a quien debe enseñarle, lo que debe hacer y los contenidos de saber que puede transmitirle? ¿O es necesario reconocer, por el contrario, un orden y una jerarquía perfectamente naturales en tal proceso? Es semejante *jerarquía* —y la *auctoritas* que le es correspondiente— aquello que se-

ñalamos al referirnos a las exigencias inalienables de la posesión del saber.

¿Mas en qué se funda semejante *auctoritas,* sin la cual se hace imposible concebir lógicamente ningún proceso de enseñanza? ¿Acaso puede servir lo que anteriormente hemos dicho sobre el tiempo para basar esa *auctoritas* en la simple diferencia de edad o en la posición académica que ella trae consigo? Por el contrario: ¿no estamos conscientes de que, a veces, algunos profesores jóvenes tienen más *auctoritas* y gozan de un mayor y merecido prestigio que aquellos que, por simple razón cronológica, los han precedido académicamente? En efecto, así sucede. Mas justamente ello demuestra que eso llamado por nosotros *auctoritas* intelectual no se basa simplemente en razones de edad —ni mucho menos en la posición académica que eventualmente se ocupe— sino en el tácito o explícito reconocimiento que se experimenta ante el esfuerzo requerido para lograr la posesión del saber y el cual se transforma en respeto por la persona portadora del mismo. En este sentido, la *auctoritas* es aquel fenómeno de adhesión, suscitado ya por la admiración o el entusiasmo, que provoca respeto y reverencia hacia la persona portadora del saber por parte de quien aprende. Valorando sus méritos —a través de la comprensión del esfuerzo realizado para adquirir el saber—, quien aprende considera a su maestro como una persona cuyas palabras y enseñanzas son capaces de iluminarle, indicarle, o simplemente sugerirle el camino que busca para lograr su propia formación. Mas para que esto ocurra —como fácilmente se comprende— no es sólo necesario que quien desee aprender se encuentre verdaderamente interesado en el hallazgo del camino, sino también que sienta auténtica necesidad de él, asumiendo en consecuencia una actitud discipular frente al maestro.

¡Pero cuán lejos parecen estar de nuestro tiempo semejantes realidades! Obnubilados por una falsa visión escéptica y relativista —no pocas veces manejada en la trastienda por hábiles operarios de intereses políticos— hoy se concibe toda actitud discipular como una afrenta y se confunde el respeto con la sumisión. ¿Es justificado ello? A nuestro jui-

cio —la respuesta cae por sí sola— en absoluto. A tal respecto, si acaso algún sentido tienen las ideas que hemos tratado de exponer en esta iniciación del curso, ello se resume en nuestra explícita intención de esclarecer el significado de la crisis por la que atraviesan indudablemente los fundamentos institucionales de la universidad, con el fin de ver como desde el seno mismo de semejante crisis emergen las razones y principios que permiten mantener incólume la fe en la institución, en sus tareas, y en los ideales perseguidos por ella en medio de las conmociones de la época. Si ello es así, también el principio de la *auctoritas* intelectual, sin el cual no es posible la enseñanza ni por tanto el sentido mismo de la institución, ha de prevalecer indemne. Ahora bien, en lugar de constituir un vacío, irracional e insostenible culto a un principio «autoritario», ello testimoniará que el hombre no ha perdido su respeto por la sabiduría y está dispuesto a enfrentarse con la eterna y siempre renovada tarea del aprendizaje sin olvidar la radical humildad que impone ésta en todo aquel que haya comprendido alguna vez la finitud del intelecto humano y el destino que lo aguarda al proponerse alcanzar la verdad.



ARQUETIPOS E IDEALES DE LA EDUCACIÓN

En medio de lo vertiginoso y mudable del tiempo en que vivimos, donde todo parece signado por la precariedad y el cambio, tal vez resulte ocioso preguntarse por la misión —valga decir, por el final sentido— que ha sostenido y confiere vigencia permanente a la existencia de esa institución que llamamos *universidad.* ¿Pues cabe pensar, a estas alturas, que alguna institución humana pueda tener una tarea supra-histórica? ¿O todo se resuelve en variadas, transitorias y fugaces misiones, cada una condicionada por las particulares exigencias de las distintas épocas?

Lejos de nosotros ha de quedar la afirmación de un trasnochado a-historicismo en relación a los perfiles e ideales de las instituciones creadas por el hombre; pero, al mismo tiempo, la ocurrencia de negar (con solapada complacencia relativista) la posibilidad de hallar una nota esencial que, sin dejar de ser histórica y admitir por tanto variaciones fácticas, alcance la categoría de un supuesto o fundamento transepocal que permita identificar la función institucional a lo largo del transcurrir de las edades. Sin la constancia y permanencia de un fundamento de esta especie —sean cuales fueren las variaciones fácticas que adopte en sus manifestaciones contingentes— no es posible reconocer la existencia misma de ninguna institución a través del tiempo. En tal sentido, lo que nos proponemos en esta Lección es destacar la presencia de un fundamento semejante en el caso de la

universidad y ver cómo, a partir de su análisis y estudio, las funciones que hoy se cumplen en ella, a pesar de sus concretos perfiles seculares, pueden ser identificadas y comprendidas a la luz de un superior principio supra-histórico. La existencia de éste, por lo demás, es garantía de que la misión que le asignamos a semejante institución, si bien se encuentra en perfecta consonancia con los requerimientos de nuestra propia época, apunta a lo que ha sido y debe ser el más elevado ideal de ella a través de su evolución y desarrollo.

I

LA RAÍZ DEL EDUCAR

La pregunta de si existe un fundamento de carácter supra-histórico que distinga la misión de la universidad, es relativamente fácil de ser contestada. En efecto, la esencial finalidad de la universidad ha sido, es y será siempre, la de *educar* al hombre. Transmitir y ejercer semejante *educación* es, por tanto, una característica trans-epocal que define el sentido permanente de aquella institución.

Ahora bien, el problema estriba en esclarecer y definir qué debemos entender por *educar* y en qué sentido puede afirmarse que, entre las diversas y abigarradas formas de realizarse la tarea educativa, existe un superior y permanente *principio* que identifique sus variadas y concretas manifestaciones epocales. Sin lograr esto —y dejando sólo prevalecer una formal identificación nominal— nada se ganaría. Por el contrario, la verdadera cuestión radica en conseguir que la presencia de semejante *principio* se destaque y manifieste como aquello que constituye la esencia misma de la tarea educativa: su *eidos* o *arché,* en sentido fenomenológico.

Para intentar el acotamiento y aprehensión de lo que constituye la esencia de la tarea educativa, no hay vía más directa ni adecuada que dejar a las raíces mismas de la lengua —donde se recoge y atesora el más hondo y prístino

sentido que poseían originariamente los fenómenos— que nos devuelvan y desvelen lo que primordial y elementalmente expresaba el término *educar*.

Educar, en español, viene del latín *edūcare* y está emparentado con *edūcere*. *Edūcare* y *edūcere* provienen respectivamente de los verbos *dūco - as - avi - atum - are* y de *dūco - is - duxi - ductum - dūcere*. Ambos verbos eran formas alternantes y su común raíz era *deuk - duk*, de la cual se constituye el sustantivo originante *dux-ducis*, que se empleaba para designar al conductor o guía, al jefe que marchaba a la cabeza de las tropas, a la persona que conducía el rebaño, a quien imponía la dirección a seguir.

Dūco, en cuanto verbo, tiene un correspondiente exacto en el verbo germánico *ziehen* (sacar, tirar, llevar hacia fuera) y, a su vez, está representado por el gótico *tiuhan* y el griego *ἄγειν*[1].

Ya sea que se filie a *edūcare* —o a la forma alternativa *edūcere*— el significado general de *educar*, en latín, refleja el sentido de una palabra compuesta por dos elementos, a saber: por aquella raíz verbal *dūco* y la preposición *ex*. *Dūco*, tal como hemos visto, tenía el sentido de *llevar, traer, guiar*. La preposición *ex*, por su parte, se usa para indicar la dirección del movimiento *hacia fuera* o *hacia el exterior*. Reunidos e interpretados conjuntamente ambos componentes en sus respectivas significaciones, *educar* viene a resumir y a sintetizar el sentido de un *llevar* o *conducir hacia fuera*, de un *traer* o *guiar hacia el exterior*. Bajo tal perspectiva es recogido el verbo latino *edūcare* (o *edūcere*) en el alemán *erziehen*, que además del riguroso y estricto sentido de *educar*, significa metafóricamente *ex-traer, traer* o *sacar algo hacia fuera*.

Ahora bien, más que en un simple sentido metafórico, la identificación de la acción del *educar* con la de un *extraer*, nos revela que la tarea educativa es un verdadero proceso

1. Para mayores detalles cfr. especialmente: *Dictionnaire étymologique de la langue latine*, de A. Ermont et A. Meillet, París, 1951, págs. 330-332. Asimismo *Diccionario crítico etimológico de la lengua castellana*, de J. Corominas, Madrid, 1954.

de *tracción* mediante el cual, gracias a una *atracción,* se logra que en el hombre se descubra —salga, brote o venga hacia la luz— su propia persona o personalidad. La *educación,* en tal sentido, es un proceso a través del cual, *extrayéndose* la personalidad de aquél a quien se *educa* mediante un alumbramiento, se logra que éste asuma la *ducción* de su propia *conducta. Educar* es, interpretado así, *inducir* al hombre a ser su *autoductor.*

Pero el descubrimiento o desvelamiento de la personalidad se realiza, como hemos dicho, mediante una *atracción,* valga decir, gracias a un incentivo que provoca la *iluminación* o *alumbramiento* de aquélla. Pues bien: para lograr que se realice semejante atracción es necesario *mostrar* o *enseñar* algo, que provoque y estimule el movimiento alumbratorio. Efectivamente, lo que se *enseña* o *muestra* al hombre para *inducirlo* a convertirse en *ductor* de su propia *conducta,* es el *saber.* Gracias a él, mediante la *atracción* que ejerce, la personalidad puede ser extraída de donde yace oculta o encubierta. O dicho ahora en forma resumida: *educar* es aquel proceso mediante el cual, *enseñando o mostrando* un *saber,* se *logra atraer* y *extraer* la personalidad del hombre, convirtiéndolo en el *ductor* de su propia *conducta.* Que el saber atraiga al hombre no es un hecho enigmático, milagroso ni irracional. El saber atrae al hombre porque, siendo éste *finito,* su condición menesterosa conlleva tal necesidad. La *educación,* en tal sentido, se enraíza en la propia y comprendida *finitud de la existencia.*

Pero descrita la *educación* como un proceso mediante el cual se *induce* la personalidad del *educando* hacia la asunción de su propia *conducta,* es preciso notar que semejante movimiento de *ducción* lo puede verificar el pedagogo o guía en diversas formas. En efecto, siendo en todo caso una *ducción,* ésta puede asumir fundamentalmente las modalidades de una *conducción* y/o de una *seducción.* En cada una de estas modalidades resulta distinta no sólo la manera de *enseñar* o *mostrar* el saber, sino también la textura del propio saber mostrado. Por lo demás, el resultado del proceso es también diverso en cada caso, conformándose de tal manera un espectro de

ideales educativos cuya realización expresa las variadas misiones, finalidades o metas que se le asignan a la educación en general. Sin embargo, a pesar de las características epocales o fácticas que puedan asumir semejantes misiones, a través de todo proceso educativo es posible descubrir la presencia de aquellas dos modalidades arquetípicas de la *ducción* como formas esenciales y permanentes de ella.

A tal respecto, lo que nos proponemos realizar en la presente Lección es una descripción fenomenológica de esas dos modalidades fundamentales que puede asumir todo proceso educativo, mostrando en consecuencia: a) la estructura general de cada una de ellas; b) las diversas características que asumen en sus realizaciones fácticas; c) la textura del saber correspondiente; y d) los diversos ideales a que apuntan sus respectivos procesos.

II

LA CONDUCCIÓN

La modalidad más elemental, directa y manifiesta de la *ducción* es la *conducción. Conducir* es llevar a alguien derechamente hacia un término sin ocultar, disimular o encubrir el propósito o finalidad que se tiene al realizar un acto semejante. Ese propósito o finalidad es el de enseñarle o mostrarle algo (que aún no conoce) y lo cual se le hará manifiesto o patente, mediante su revelación o descubrimiento, cuando haya recorrido el camino por el que es conducido. El guía o ductor, llevando de la mano a quien conduce, le muestra o enseña aquello que quiere que aprehenda, vea y capte: el saber. Este saber se le muestra o enseña de manera directa a fin de facilitar su aprehensión o captura. *Conducir* es, por ello, un llevar directamente al educando hacia el saber con la finalidad de mostrárselo o enseñárselo en su patencia.

Ahora bien, aunque la *mostración* de aquello que se enseña es siempre directa, no obstante ella puede asumir grados y

aspectos diferentes, conformándose de tal manera la posibilidad de detectar varias especies entre el mismo género o modalidad.

En efecto, existe primeramente un *mostrar* que es un simple y escueto *señalar*. Quien conduce o guía, teniendo a la vista aquello que le interesa enseñar, sencillamente *indica, avisa,* o *advierte* a quien conduce la presencia de lo que debe aprehender. En tal sentido, la *conducción* tiene como finalidad o propósito sólo el de *advertir, indicar* o *avisar* (a quien se enseña) la desvelada patencia del saber. Semejante modalidad de enseñanza encarna, por supuesto, la especie más elemental y rudimentaria de la *mostración,* requiriendo que aquello que se enseña en ella —valga decir, el saber correspondiente— sea también patente y manifiesto.

Pero, a partir de esta base, la *mostración* puede asumir una complejidad creciente, transformándose asimismo la forma o manera de enseñar el correspondiente saber. En lugar de simplemente *indicar* o *señalar* el objeto, quien lo enseña *informa* acerca de su presencia, modo de ser y virtual utilización como instrumento. Semejante *información* se realiza ya mediante una *descripción* de las características empíricas del correspondiente objeto, ya a través de una *explicación* y/o *connotación* de sus nexos instrumentales con el contexto del mundo que rodea su presencia. De esta manera, en aquella *mostración,* guiada generalmente por una clara finalidad pragmática, los correspondientes entes u objetos del respectivo saber se presentan y exhiben en su *"ser a la mano"*. Debido a tales características, semejante modalidad de enseñanza es muy usada donde el saber, en lugar de ser considerado como un *fin en sí mismo,* es transmitido también como un *utensilio* o *instrumento* mediante el cual pueden y deben lograrse fines extrínsecos de utilidad y dominio.

Un grado más elevado y complejo de la *mostración* es aquél donde ésta se transforma en una *demostración.* Quien enseña no se conforma entonces con simplemente *señalar* ni *informar* acerca de la presencia fáctica o instrumentaria del objeto, sino que el saber correspondiente tiende a mostrar la necesidad, razón y fundamento de su existencia misma,

fijando las leyes universales de su comportamiento y exhibiendo de una manera apodíctica el absurdo que se derivaría de su *no-ser*.[2] Semejante *mostración* —ya que, en todo caso, el respectivo saber es directamente enseñado— encarna aquélla que, por su dignidad intrínseca, corresponde al tipo de enseñanza superior. Si bien su finalidad puede ser pragmática, no obstante el perfil *óntico-ontológico* de los correlativos entes sobre los que versa el saber exhibe un aspecto despojado de utilidad o instrumentalidad inmediata, por lo que el propio saber asume *eo ipso* ciertas características des-interesadas (saber básico, puro o teorético).

Pero sea cual fuere la modalidad o grado de la *mostración*, conviene hacer notar que, dentro de esa forma de la *ducción* que hemos llamado *conducción*, el saber correspondiente es siempre exhibido frente al educando como algo *patente*, *abierto*, *descubierto* o *desembozado*. Ya sea en la simple *advertencia*, en la *información*, o incluso en la propia *demostración*, aquello que se *muestra* o *enseña* asume el aspecto de un *tema* o *enunciado* y, como tal, es presentado bajo la forma de un *resultado*, de una *solución*, o de una *definición*. Ahora bien, a semejante saber —patente y manifiesto en sí mismo, sin oscuridades ni meandros, translúcido y abierto en su textura— lo denominamos *saber temático*. En tal sentido, la *conducción* es un proceso que culmina siempre con la *mostración* de un *saber temático* y en ella el educando aprehende lo que se le enseña cual si fuera algo *evidente* en sí mismo y por sí mismo. La *videncia* que requiere semejante *evidencia* se detiene ante lo patente del saber. No hay, en apariencia, necesidad de penetrar ni cuestionar aquello que se ofrece enunciativamente, tanto más si es presentado en su *apodicticidad*. Frente a ello —compelido por la fuerza de su presunta evidencia— quien aprende se limita a recibirlo y aceptarlo. Por lo demás, siendo quien conduce el guía y responsable del proceso educativo, su autoridad y conocimientos personales

---

2. Cfr. nuestra Lección titulada *Sentido y Objetivos de la Enseñanza Superior*, págs. 11 y sgs.

son garantizadores de la verdad de los enunciados que transmite.

Ello mismo nos está diciendo que semejante modalidad de la enseñanza —la *conducción* en sus diversos tipos y variantes— está afectada por un elemento de esencial pasividad. En efecto, tal pasividad se manifiesta no sólo en la señalada actitud receptiva que exhibe el educando ante el saber, sino también en que lo dinámico del proceso reside básicamente en aquél que realiza el movimiento de ducción: el guía o profesor. Quien aprende se limita a ser *instruido*. Justamente semejante término —el de una *instrucción informativa*— sintetiza y resume el final resultado en el cual desemboca el arquetipo educativo que hemos descrito.

III

LA SEDUCCIÓN

Pero frente a la *conducción* —por vía de contraste y complementariedad— es preciso describir la otra modalidad fundamental que puede asumir el proceso de *ducción:* la *seducción*. Por *seducir* entenderemos —descartando toda la carga erótica o moral que pueda tener semejante término y que lo acerca a un engañoso persuadir al mal— aquella forma de *atraer* o *inducir* a alguien, incitando o cautivando su interés, mediante el atractivo que ejerce lo desconocido y enigmático. Quien ejerce la función de *seducir* —el profesor o maestro en este caso— no actúa simplemente *mostrando* un saber *patente* y *manifiesto,* sino que, tanto el modo que tiene de enseñarlo como la propia textura que exhibe el saber correspondiente, revisten características muy diferentes a las señaladas en la *conducción*. Efectivamente, en vez de ser una *mostración* directa y expresa del saber, aquí el enseñar se transforma esencialmente en un *sugerir,* mientras que aquello que se muestra, en lugar de manifestarse en su patencia, permanece velado y encubierto. Por lo demás, quien ejerce las

funciones de ductor, no hace tampoco el papel explícito de guía, sino que, mediante sus incitaciones y tácitos consejos, persuade, induce o atrae a su discípulo a elegir una vía que éste vislumbra como propia.

Ahora bien, así como en la *mostración* tuvimos oportunidad de señalar varias modalidades y grados, también en el caso del *sugerir* es posible detectar una gama de matices que constituyen sub-especies fundamentales de la *seducción*. Aquí la gradación expresa no sólo un refinamiento progresivo en el modo de formular la *sugerencia*, sino a la par, y correlativamente, una variación en la textura del saber y en la intensidad de la atracción que se provoca mediante el proceso educativo. Es de observar, sin embargo, que entre las modalidades más elementales de la *seducción* y las de la *conducción* hay un límite o frontera casi imperceptible, que sólo extremando el rigor descriptivo es posible detectar. De su exacta comprensión, no obstante, depende que se vislumbre la esencial diversidad existente entre ambos arquetipos educativos y sus correspondientes ideales.

Hay, en efecto, una primera modalidad del *sugerir* donde éste asume la forma —casi intermedia, pudiéramos decir— de un «*señalar*», pero en la cual aquello que se enseña no aparece manifiesto, ni la "*indicación*" llega a ser una auténtica o verdadera "*mostración*".

Semejante *sugerir* es aquél que se verifica cuando se *esboza*, *perfila* o *asoma* ante alguien un contenido de saber, que en lugar de ser explicitado temática y enunciativamente, se deja simplemente *entrever*. Al *esbozar* o *perfilar* la presencia entrevista del saber, tampoco el profesor *señala* la vía o camino directo que conduce hacia él (llevando de la mano al discípulo), sino que *asoma* múltiples, variados y alternos senderos que pudieran seguirse con igual resultado.

Ahora bien, para cumplir tales acciones, el ductor requiere que el alumno se acerque o aproxime paulatinamente a lo que debe aprehender, a cuyo fin es necesario que su *ducción* asuma la forma de un *girar*, *circular* o *dar vueltas* alrededor del saber, mediante *circunloquios*, *digresiones* o *rodeos*, cuya finalidad no es otra que *dejar entrever* su presencia y

vislumbrar sus posibles vías de acceso, pero limitándose exclusivamente a esto.

En tal sentido, mediante esta primera modalidad de enseñanza seductiva, el profesor lo que hace es instar o incitar al alumno a encontrar el camino que conduce al saber, perfilando o esbozando la presencia de este último como garantía y atractivo de la búsqueda.

Una modalidad más compleja y refinada de la *seducción* es aquélla donde el profesor, en lugar de asomar o esbozar la presencia del saber, deja simplemente que los contenidos de éste destellen veladamente como horizonte o fondo de su *sugerencia*. A tal respecto, si en la modalidad anterior la presencia del saber se dejaba entrever, aquí por el contrario su presencia es acallada programáticamente, actuando o funcionando como simple y tácita *co-presencia*. Semejante *co-presencia* no se esboza, asoma, ni perfila, sino que a ella se *alude* por vía de simple *insinuación*. El *sugerir* adopta así la forma del *insinuar*.

Sugerir insinuativamente la *co-presencia* del saber significa, en tal sentido, dejar acallado el saber, como algo *atemático e inobjetivo*, cuya condición de tal impone que permanezca *velado, oculto* o *encubierto*. Sin embargo, cuando se dice que aquella *co-presencia* «destella», es porque justamente el modo de funcionar el saber —como algo atemático e inobjetivo— impone que él se vislumbre o columbre (sin aparecer temática u objetivamente) como *fondo* u *horizonte de sentido* en la situación epistemática del caso. Lo que «destella» entonces es aquella *co-presencia, como fondo* u *horizonte, justamente en su condición de velada, oculta o encubierta*.

Sugerir insinuativamente la *co-presencia* de este fondo u horizonte no significa tampoco mostrar o indicar el camino que conduce hacia él, ni menos todavía llevar de la mano a quien se pretende educar. Por el contrario, al dejar que el saber destelle como algo encubierto u oculto, ello mismo impone que su posible vía de acceso quede también velada, oculta o encubierta, como algo escondido, latente o subrepticio, que es necesario encontrar para encaminarse hacia él y des-

velarlo. *Seducir* significa, de tal suerte, *instar* o *incitar* al alumno a *buscar* esa vía o camino hacia el saber, tratando de que, mediante su hallazgo y por su propio esfuerzo, aquel saber (que al comienzo vislumbra como la simple *co-presencia* de un fondo u horizonte inobjetivo y atemático) aparezca y comparezca ante su vista como algo *patente* y *manifiesto* en su *evidencia.*

La más alta y compleja modalidad del *sugerir,* y por ende del *seducir,* la representa el *cuestionar.* Su *ars operandi,* por lo general, asume el aspecto de un *preguntar* —que se incardina y desarrolla en un *diálogo*— aunque puede también presentarse y desenvolverse bajo diversas y variadas figuras retóricas, tomando incluso la apariencia de un *argumentar cuasi enunciativo,* de un *concluir silogístico,* o el extremo contrario de un *discreto callar interrogativo.* En tal sentido, más que su exterior y circunstancial aspecto, lo que interesa detectar es su intención y esencial significado.

Efectivamente, en cuanto modalidad del *sugerir seductivo,* lo que distingue esencialmente al *cuestionar* es justamente su *poner en cuestión* (suspendiendo o anulando su validez o vigencia) *el saber del caso.* Quien enseña no solamente omite mostrar, señalar o demostrar un saber, sino que su esfuerzo e intención se dirigen a sugerir la precariedad, contingencia o inexistencia de éste. De tal manera, si la *conducción* desembocaba en la demostración enunciativa de un saber temático, esta modalidad de la *seducción* tiene como finalidad *sugerir* la presunta o evidente *ausencia* de un saber y, por ende, la situación o textura *problemática* que confronta el mismo.

Para lograr una finalidad semejante —suspender o anular la vigencia de un saber— hay múltiples y variadas vías que puede seguir el *cuestionar,* con efectos o resultados también disímiles. Quien enseña (ya sea mediante un preguntar, ya sea argumentando, o simplemente guardando un cauto y oportuno silencio) puede sugerir *sospechas, prevenciones* o *dudas* frente a un saber, reparando en sus ambigüedades, contradicciones o incoherencias. Mediante la iluminación de sus bases o supuestos puede, incluso, desvelar o descubrir su false-

dad, quedando el saber automáticamente anulado o destruido por falaz, inconsistente, erróneo o absurdo.

La meta de semejante proceso educativo —tal como estamos viendo— es colocar a quien aprende en una situación donde el saber se revela como carente de *fundamento, base* o *sostén,* patentizándose *eo ipso* su *ausencia,* y a una con ella la *nada* o *vacío* en que se sostiene y desarrolla la lucha epistemática. Frente a ello, experimentando ese vacío de la problematicidad, sobrecoge a quien aprende la *perplejidad* (o también la *admiración*) y es del seno de ellas mismas, por un movimiento dialéctico, de donde surge o brota la nueva búsqueda del intelecto humano en su afán de hallar y posesionarse de un saber en que afincar su finitud. Efectivamente, ante la ausencia o problematicidad del saber, el intelecto humano no puede descansar, sino que, comprendiendo la necesidad de un fundamento en su propia finitud, aquel vacío o nada lo incitan, atraen o cautivan, demandando una respuesta. El amor al saber —que es la expresión más alta y depurada de semejante búsqueda— constituye el testimonio existencial de esa dialéctica.[3]

Es casi innecesario señalar que frente a la modalidad del *insinuar* —donde el saber es acallado como un simple fondo u horizonte atemático e inobjetivo— en el *cuestionar,* por el contrario, ese saber resulta aún des-conocido o in-aprehendido no por el simple hecho de ser inobjetivo y atemático, sino por obra de su radical in-existencia o, lo que es lo mismo, por su condición de auténtico *problema.* El saber que se busca, en consecuencia, es sólo y radicalmente una mera *posibilidad* y, como tal, su búsqueda está sujeta a la contingencia de un fracaso. Sugerir el cuestionamiento del saber es, por consiguiente, seducir al discípulo hacia lo imprevisible e impredecible y, por ello, tanto quien enseña como quien se

3. Para más detalles cfr: nuestro libro *Ontología del Conocimiento,* Cap. IX N.º 44, págs. 439 y sgs., especialmente págs. 448 y 449; así como nuestro opúsculo *Hacia un nuevo humanismo,* en su ensayo titulado *La idea de la filosofía.*

somete a su ducción, deben estar plenamente conscientes de los riesgos que afrontan y que aceptan.

Descrita así, en sus rasgos generales, lo que es la *seducción*, se nota claramente que en cualquiera de sus modalidades señaladas una de las características esenciales reside en que lo activo o dinámico del proceso educativo lo desempeña primordialmente el estudiante, no sólo porque a él se le encomienda la búsqueda, sino también porque su actitud ante el saber (especialmente en la última modalidad descrita) es y debe ser eminentemente *crítica*. En semejante forma, si la *conducción* desembocaba en una pasiva aceptación de los enunciados del saber —por la «evidencia» que éste demostraba—, la *seducción* tiene el primordial propósito de despertar en quien aprende una metódica postura hesitativa, donde la duda y el permanente cuestionar los resultados potencien el constante avanzar de la lucha epistemática. En tales circunstancias, quien ejerce la función ductora no sólo está imposibilitado para conducir a quien enseña por un preciso y determinado camino —limitándose, en verdad, sólo a sugerirlo— sino que, por la propia configuración y dinámica del proceso, su autoridad debe ser meticulosamente refrenada. Antes que aceptar un saber porque el maestro lo sostenga, mostrándolo o demostrándolo, debe el discípulo obtenerlo y reconocerlo como tal por obra de su propia aprehensión. En tal sentido, antes que un *enseñar*, el proceso educativo guiado por la seducción tiene como ideal pedagógico el *dejar aprender*. Meta de semejante proceso no es la simple *instrucción informativa*, sino la *formación* y *autoformación* del educando, hasta lograr que éste se transforme en gestor de su propio saber.

IV

LA EDUCACIÓN MORAL

Si bien, hasta el momento, nos hemos referido a la educación como a un proceso eminentemente intelectual, no quisiéramos concluir esta Lección sin aludir a otro aspecto im-

prescindible y esencial de todo acto genuinamente educativo: a la formación ética que supone el mismo. En efecto, no en balde, cuando al comienzo de estas reflexiones describíamos aquel proceso, definíamos la *educación* como un movimiento de *ducción* mediante el cual, ex-trayéndose la personalidad del educando, se aspiraba a que éste quedase convertido en *ductor* de sí mismo, asumiendo la guía o dirección de su propia *conducta*. Ahora bien, si es cierto que semejante *conducta* envuelve y engloba su actitud teórica y práctica ante el saber, no lo es menos que también en ella es necesario connotar la posición que asume el hombre frente a sus semejantes, su modo de actuar dentro de la comunidad social que lo circunda, y, en síntesis, la manera de enfrentar los acontecimientos del tiempo y del mundo en que vive.

Esa formación ética del educando —y, por ende, aquella acción que se encamina a transformarlo en *ductor* de sí mismo— no debe ser confundida con una ciega y autoritaria prédica de valores y normas estereotipados (lo cual equivaldría a un verdadero indoctrinamiento), sino concebida como un proceso de *autognosis* mediante el cual cada hombre sea capaz de alcanzar, en sí mismo y por sí mismo, la evidencia autónoma y coercitiva de la *ley moral*. Semejante evidencia, sin embargo, al igual que la de la verdad del saber en el campo teorético, no debe brotar de una imposición del maestro sobre su discípulo, sino como fruto de la búsqueda que éste mismo realice, incitado e impulsado por la *ducción* de aquél. Lo que resulta absolutamente necesario es que semejante *ducción* se verifique y que el profesor no asuma el papel de una silenciosa esfinge ante las dramáticas situaciones que puedan surgir en su relación con el alumno a lo largo del proceso formativo.

Sea, pues, ocasión para decir, en el lenguaje más diáfano y sencillo, algo que no podemos silenciar. Muchos profesores —sobre todo aquellos que se ocupan de la enseñanza de materias técnicas y altamente especializadas— consideran que su único deber en la universidad se reduce a la transmisión de conocimientos. De esta manera, con la mejor buena fe, creen que su obligación cesa en el momento en que, con pulcritud

y suficiencia, concluyen ante su auditorio la cotidiana tarea de hacer accesibles y multiplicar aquéllos. Falsa visión es ésta —permítanme decirlo— porque el estudiante viene a la universidad no sólo en búsqueda de un saber profesional que lo haga apto para ejercer una función del mismo tipo, sino también solicitando calladamente una orientación que lo ayude a esclarecer sus problemas humanos —sus inquietudes, sus zozobras, sus angustias vitales— enraizados y enclaustrados en los más profundos y silenciosos estratos de su personalidad mientras más auténticos sean. Si *educar* —como hemos dicho— es propiciar que esa dormida y latente personalidad venga a la luz, quien enseña tiene el ineludible deber de ejercer y realizar esta labor de alumbramiento dirigida hacia el ideal de la *autognosis*. Para ello, como es fácil comprenderlo, no queda otro recurso que dialogar con el discípulo, comunicarse y comulgar con él en sus problemas, convertirse en espejo y testigo de sus inquietudes, teniendo una clara y lúcida conciencia de lo que significa esta labor, de sus límites y sus imperativos.

Entre esos límites e imperativos —como lo hemos señalado— quizás el primordial resida en el absoluto respeto que debe mantenerse ante la libertad ajena, pues sólo partiendo de esta base cabe esperar que la formación moral sea un proceso que conduzca a la asunción de una verdadera autonomía. La *ducción* del profesor debe, en tal sentido, ser exclusivamente *crítica y persuasiva,* cuidándose de no traspasar aquellos límites que la conviertan en *catequística* o *apologética* en relación a sus propios valores, normas o ideales. Sin embargo, lo anterior tampoco significa que el profesor asuma una posición de incertidumbre, vacilación o temor al defender sus opiniones, ya que entonces mal podría verificarse la necesaria confrontación que exige todo diálogo. Lo que se pide —óigase bien— es que aquél que enseña asuma frente a quien eduque una posición que lo incite y estimule, pero sin hacer de sus propias convicciones y creencias una muralla que, protegida por el irracionalismo o por un falso autoritarismo, impida la irrupción del diálogo y de la mutua iluminación que éste propicia. Quien así proceda, además de

enseñar, tendrá siempre abierta la ocasión de aprender y de continuar el inagotable proceso de *autognosis* que exige la auténtica e ininterrumpida formación ética del hombre, sea como discípulo o maestro.

LA UNIVERSIDAD Y EL FUTURO

Rodeados por la transparencia de este valle y la dorada luz de su maravilloso atardecer, celebramos llenos de esperanza, con el corazón henchido de optimismo, el segundo aniversario de nuestra universidad. Sin embargo, en contra de lo que se acostumbra en estos casos, no quieren ser mis palabras una especie de himno o panegírico dedicado a enumerar las obras realizadas —que a la vista de ustedes se hallan— sino dirigidas a expresar algunas ideas que nos ayuden a tomar conciencia del momento que vivimos, de lo que él significa dentro del desarrollo de la universidad y de lo que debemos proyectar como sentido de la acción a emprender para seguir el camino que nos hemos trazado.

Lo que se ha hecho y lo que haremos, casi sobra el decirlo, no es la obra de una persona, sino la realización de un grupo de hombres que, animados por el más generoso empeño y de una pasión creadora que no conoce límites, en el breve tiempo de dos años han convertido lo que apenas era una idea, y acaso una promesa, en una realidad magnífica. Hoy el nombre de la Universidad Simón Bolívar —lo digo sin jactancias pero con orgullo— se pronuncia con respeto, pues ella encarna y simboliza auténticamente lo que en su originario lema se enunciaba: «La Universidad del Futuro», esto es, una realidad pujante y vigorosa que avanza indeteniblemente hacia el porvenir.

Ahora bien, si esa es la visión o la imagen que la opinión pública tiene de esta universidad, nosotros no podemos des-

cansar en ella. El solo título de «Universidad del Futuro» implica una exigencia. A esclarecer lo que esta exigencia debe significar para nosotros, estarán dirigidas las reflexiones que haré a continuación.

A lo largo de estos dos años hemos cumplido una labor de genuina *fundación*. Hemos creado y puesto a funcionar las estructuras básicas —los cimientos o raíces— de una nueva universidad. Pero, a decir verdad, la creación de tales estructuras, si bien representa una condición absolutamente necesaria, no por ello es suficiente para que nuestra institución alcance a cumplir la verdadera misión que le asignamos cuando la concebimos como una auténtica «Universidad del Futuro».

Efectivamente, si bien es cierto que las estructuras académicas de nuestra universidad son novedosas, y que muchos de sus mecanismos son verdaderos ensayos experimentales que permiten una gran eficacia en los resultados que estamos logrando, hemos de confesar con toda sinceridad dos cosas:

1. Que no estamos del todo satisfechos con ellas, por lo que actualmente propugnamos una revisión a fondo del Reglamento General que nos rige; y

2. Lo que es más importante: que esas estructuras, si quieren servir para preparar, forjar y hacer cumplir la misión que la universidad tendrá en el futuro, deben llenarse de contenidos y fines que interpreten y diseñen la auténtica dimensión que ese mismo futuro impone.

Una estructura académica, en tal sentido, es una mera forma vacía —un simple medio o instrumento— cuya eficacia depende exclusivamente del contenido que se le asigne. Ahora bien, semejante contenido brota y se intuye sólo cuando los fines de la universidad se hallan perfectamente claros y perfilados como metas a alcanzar. Por ello, ninguna hora más propicia que ésta, cuando cumplimos dos años, para formularnos una crucial pregunta: ¿tenemos, acaso, nítidamente claros y perfilados, los fines, objetivos y metas hacia los cuales queremos enrumbar nuestra institución para que ella sea auténticamente la «Universidad del Futuro»? ¿Sabemos, acaso, en qué consiste ese futuro y las exigencias que formula? ¿Cuál es, señores profesores, ese porvenir hacia el que nos

dirigimos y que soterradamente guía nuestros pasos como educadores cuando nos entregamos a la tarea de forjar, día tras día, la conciencia de nuestros estudiantes?

Sabemos que aquí estamos formando a los hombres que dirigirán a Venezuela en el año 2000 y que, por esta circunstancia, nuestra educación debe estar animada por una lúcida vocación de futuro... ¿Pero puede alguien asegurar que conoce plenamente las exigencias de este compromiso?

Si formulo —y me hago yo mismo— esta pregunta, es porque, al igual que todos, me aquejan y dominan serias dudas. Sin embargo, pese a todas las vacilaciones que me embargan, creo tener clara conciencia de que, al pensar en el futuro, podemos distinguir tres modalidades de semejante éxtasis, como triple también es la actitud que frente a él puede asumir el hombre, en tanto se decida a vivir, por su humana condición futurizadora, dando preferencia a una de aquéllas.

Hay, en efecto, un futuro que es la expresión o concreción de lo simplemente contingente y azaroso. Este futuro sobreviene y cae sobre el hombre, de manera sorpresiva, indeterminada, abrupta y casual, porque el hombre no se halla preparado para recibirlo y su actitud es la de una resignada espera. En el torbellino de los acontecimientos, las cosas se precipitan y van configurándose, para bien o para mal, por una simple providencia. El azar rige la historia. El hombre es un esclavo de su imprevisión.

En segundo lugar hay un futuro que obedece a la lógica de la tradición. Desde el pasado —preparado por el suelo de creencias, hábitos y mitos que orientan el quehacer de los hombres en un momento dado— el futuro adviene como consecuencia de lo sucedido, pleno de normalidad, sin sobresaltos ni fisuras. El hombre lo contempla como lo inevitable porque su curso se encuentra diseñado y predeterminado por sus antecedentes. Hay sosegada esperanza para recibirlo. Se espera como se esperan las cosechas: por el natural y ciego cumplimiento de un proceso que, al parecer, rige la vida en todas sus esferas.

Pero esta visión, cuasi cosmológica y naturalista del futu-

ro, se ha visto radicalmente alterada en nuestra época, no por un azar ni tampoco simplemente por fortuitas circunstancias. Hay todo un fondo metafísico —que, por supuesto, no explicaré en sus detalles— que ha socavado, destruido o modificado la visión del futuro que tenía el hombre, provocando una profunda transformación en la actitud que mantenía frente a él. Esa raíz metafísica es aquella que impone, frente a todos los órdenes y aspectos del universo, la irrupción de la *ratio technica* en el hombre. Pues así como, por consecuencia de semejante *razón*, no existen ya para él límites ni perfiles definitivos en ninguna de las parcelas del universo, tampoco en relación al tiempo y a sus éxtasis hay nada dado como definitivo y hecho. Al sentirse y saberse un verdadero demiurgo, cuyas acciones son capaces de transformar todo el universo —alterando sus leyes, inventando y engendrando nuevas creaturas— también con respecto al tiempo el hombre se siente capaz de inventar, de transformar, de crear el advenir. Su actitud, en consecuencia, es la de saber que, mediante su humana y racional previsión, puede programar, planificar y preparar el porvenir. Somos, pues, los demiurgos del futuro y en nuestras manos reposa la suerte de lo que advendrá. ¿Sabemos, acaso, qué deseamos hacer con el futuro? ¿Estamos preparados para ejercitar esta altísima y exclusiva prerrogativa de nuestra condición humana? He allí la pregunta que deseaba plantear como fondo de estas reflexiones.

Aquí —repito lo que dije hace un momento— estamos preparando los hombres que dirigirán a Venezuela en el año 2000. ¿Sabemos lo que deseamos tener como patria el año 2000? La respuesta a esta pregunta ya no admite tregua, pues apenas 28 años —justo el tiempo para que la generación actual de jóvenes asuma el mando— nos separa del milenio. Ante ello es urgente y necesario que hagamos un balance y tomando conciencia de los problemas fundamentales que avistemos, enrumbemos programáticamente la universidad hacia su enfrentamiento.

El primero y más crucial de los problemas que tiene planteado Venezuela es el de su desarrollo, entendido en sus variados y complejos aspectos: económicos, políticos, sociales,

científicos, culturales, etc. Ahora bien, como lo he dicho en otras ocasiones, si es cierto que la universidad debe tener ante su vista la totalidad de esos aspectos, su acción específica debe incidir primordialmente sobre la formación de los recursos humanos, ya que sólo preparando los científicos, técnicos y profesionales que el país necesita, puede cumplir de manera indirecta, pero eficaz, su verdadera función de palanca impulsora y motriz de aquel proceso integral.

Pero semejante generalización pecaría de vaga si en seguida no añadiéramos una precisión. En efecto, si lo que deseamos realmente es preparar los recursos humanos que requerirá Venezuela en el año 2000, no podemos contentarnos con seguir formando los profesionales y técnicos —ni incluso los científicos y los humanistas— que hasta hoy, para satisfacer las necesidades inmediatas, hemos estado preparando. Lo que en verdad se requiere —con toda urgencia— es diagnosticar a fondo nuestras necesidades futuras y escrutar en el seno de nuestro complejo y dinámico proceso socioeconómico qué tipo o modalidad de nuevos técnicos, de nuevos científicos, de nuevos profesionales, debemos formar para hacer frente a las necesidades futuras de una sociedad en crecimiento cuantitativo y cualitativo. Tales profesiones y especialidades —he aquí algo sumamente importante— no se ofrecen aún, en su gran mayoría, en nuestras universidades, ya que muchas de ellas, por lo demás, no han sido ni siquiera avizoradas. En tal sentido hace falta —como paso inicial y decisivo— una gran audacia imaginativa para diseñar esos nuevos campos y esbozar los requisitos exigidos por las nuevas profesiones. Para ello no basta —como se repite con frecuencia— que la universidad aminore la producción de abogados, economistas, psicólogos o médicos, sino también la de ingenieros, de arquitectos, de químicos o filósofos, si ellos son formados a la usanza tradicional. Lo que se requiere, por el contrario, es que, teniendo en claro la dirección que ya se perfila en la dinámica social y conscientes de la profunda transformación que se opera en el intracuerpo de la propia ciencia en nuestra época, se ensayen dos vías complementarias, a saber:

1. El diseño de nuevas especialidades o profesiones por vía de síntesis multi e interdisciplinaria; y

2. La creación de nuevos campos, a partir de aquellas zonas que en la realidad se descubran por obra de los adelantos científicos y tecnológicos o de la propia dinámica social.

Se trata, pues, de un proceso de renovación radical en la entraña misma de la universidad contemporánea, mediante el cual su tradicional cuerpo de saber —organizado en profesiones conocidas y distribuidas por Facultades y Escuelas— quede transformado y superado por este nuevo panorama de un saber dinámico, polifacético e interdisciplinario, en continuo avance y cambio. Por supuesto que a semejante realidad no se adaptan ya las viejas y tradicionales estructuras académicas, aunque lo mismo sucede con las actuales si, en relación a ellas, no se tiene exacta conciencia de los fines y objetivos que se buscan en la formación. Era esto precisamente lo que tratábamos de insinuar al comienzo de nuestras reflexiones al referirnos a nuestra propia institución. De nada vale que tengamos «Departamentos» en lugar de Facultades, ni «Coordinaciones» en lugar de Escuelas, si no sabemos utilizar y aprovechar, con nueva mentalidad y conciencia, el dispositivo de flexibilidad y riqueza que tales estructuras ponen en nuestras manos.

Así, pues, si queremos enfrentarnos al futuro, la imaginación debe ser nuestro primer imperativo. Ahora bien, imaginar no quiere decir idealizar o forjar quimeras ni utopías. Nuestro imperativo es adelantarnos al presente —futurizando mediante la imaginación— pero con los pies asentados en la tierra, esto es, en la concreta realidad que avizoremos con la audacia propia de los hombres realistas.

Un hombre realista —permítanme así iniciar una segunda reflexión— es aquél que no se dispersa ni se entrega a sueños temerarios, anacrónicos o extemporáneos, sino que otea y barrunta el porvenir desde la atalaya del presente, adelantándose al tiempo mediante la exacta conciencia de su lógica: es el providente o previsor, que nada tiene de profeta a la usanza antigua, pero tampoco de imprevisivo como los timo-

ratos y holgazanes. Por esto mismo, a quien no holgue ni se sienta tranquilo y satisfecho con la bonanza de que disfruta actualmente Venezuela, no puede pasarle inadvertido que nos hallamos en una coyuntura que no ha de durar eternamente. En efecto, a la posibilidad de un estancamiento o normalización de nuestros ingresos, y al natural crecimiento de nuestra población, hay que añadirle un tercer factor: el necesario desajuste que consigo trae todo relevo generacional. A tal respecto —voy a decirlo sin ambages— nuestra más grave preocupación como educadores se centra en la angustia que nos sobrecoge al pensar en el relevo generacional que se avecina, sobre todo conscientes como estamos de la falta de lucidez, de sinceridad y patriotismo con que se aborda en nuestro medio la formación de los futuros dirigentes del país. Si algún tópico hemos tratado con sinceridad —casi con crudeza— a lo largo de nuestra vida intelectual, ha sido éste. Hemos repetido muchas veces —y muchas veces hemos sido mal interpretados— que el relevo generacional se acerca inexorablemente y que la universidad venezolana, por obra de sus desdichados avatares, poco o nada ha hecho por formar los dirigentes que nuestro país necesita, especialmente hallándose abocado a la tarea de impulsar su desarrollo en las concretas circunstancias señaladas.

Por ello, a nuestro modo de ver, este es el segundo gran problema que debemos enfrentar en la Universidad Simón Bolívar. Queremos que aquí, como en las restantes universidades del país, se formen aquellos hombres que deberán trazarle las metas a nuestro desarrollo. Ahora bien formar un dirigente no es cosa fácil y menos en nuestro tiempo y para nuestra propia circunstancia. Un dirigente —valga decir, aquél que debe trazar y proyectar las metas de un proceso de transformación eminentemente social, político y económico— no es ni puede ser un simple técnico, ni tener la visión limitada y unilateral de un mero especialista. Ni el tiempo permite esto, ni las circunstancias lo aconsejarían. El futuro dirigente ha de ser un hombre de extraordinaria capacidad intelectual, dotado de una sensibilidad que le permita comprender las exigencias sociales, políticas y econó-

micas de su medio, poseedor de una moral a toda prueba, y con indiscutible don de mando. La formación de este hombre requiere, antes que nada, una estricta selección y posteriormente una constante y cuidadosa labor de progresivo enriquecimiento de sus dotes personales ingénitas. Pues bien: nada menos que eso es lo que debemos proponernos día a día, cada vez con mayor lucidez y conciencia, extremando nuestra labor de auténticos pedagogos, sin temer a las voces medrosas o interesadas que se alcen a nuestro alrededor criticando nuestra acción. Si sabemos lo que deseamos y nos proponemos, si sabemos por qué y para qué actuamos en determinada forma, nada debe preocuparnos, intranquilizarnos y menos detenernos. Nuestros estudiantes deben saber que al venir aquí, no los aceptamos para que realicen un mediocre tránsito por nuestras aulas, sino que han adquirido el compromiso de formarse para cumplir una misión futura: la de ser dirigentes del país. Ello implica, más que una posición de privilegio, una vida llena de sacrificios, que se inicia con las exigencias de unos estudios llenos de dificultades y debe continuarse con el cotidiano riesgo que asume todo hombre al convertirse en guía y responsable de un destino colectivo.

Pero la formación de esos futuros dirigentes coloca en nuestras manos —como tercer gran problema al que debe enfrentarse nuestra universidad— otra tarea de mayúscula importancia. Vivimos —todos lo sabemos— en una época donde la técnica se extiende vertiginosamente, trayendo consigo dos problemas que, aun a riesgo de parecer reiterativos u obcecados, quisiéramos señalar nuevamente en esta oportunidad.

El primer peligro que trae consigo el crecimiento planetario de la técnica es el que hemos denominado *imperialismo tecnocrático*. Como bien se sabe, el desarrollo industrial de cualquier país del planeta, supone hoy que semejante industrialización se realice mediante la tecnificación creciente de los medios de producción. Ahora bien, es necesario ver que en la situación concreta donde semejante tecnificación se lleva a cabo, hay países que, por el grado alcanzado en sus

creaciones técnicas, asumen el papel de auténticas metrópolis creadoras, mientras que otros quedan condenados a ser meros usuarios pasivos —valga decir, simples colonias— en relación con aquellas metrópolis. En tal contexto, la situación de dependencia en que se vive es evidente e innegable, de forma tal que, si algún imperialismo tiene vigencia en nuestros días, es el representado por ese que hemos llamado el *imperialismo tecnológico o tecnocrático.*

Mas, al par de la anterior, hay otra peligrosa consecuencia que trae consigo la progresiva tecnificación del universo. Efectivamente, el avance de la tecnificación a escala planetaria supone que los países donde esa técnica penetra van siendo homogeneizados a medida que ella construye un «mundo», impersonal y anónimo, que reemplaza al primigenio, natural o autóctono del hombre.

Lo amenazante de la técnica, como se advierte ahora, consiste en despojar al hombre de la inserción en su mundo propio, transformando a éste en otro carente de originariedad. Con tal «mundo», como algo superpuesto y artificial, guarda el hombre una externa y pálida conformidad, perdiendo toda posibilidad de apropiarse de aquello que alimentaba y nutría los originarios fundamentos de su mundo aborigen: su peculiar e intransferible *ethos.*

Pues bien: ¿Qué hacer frente a ello? ¿Acaso cerrarnos a la técnica y tratar de impedir su entrada y expansión en nuestro medio? Tal sería, además de infantil, una posición ingenua, irreal, anacrónica e improductiva. Nuestra misión, por el contrario, sabiendo que luchar contra la historia es imposible, debe ser la de que en nuestra universidad se provoque y se produzca una toma de conciencia frente a los riesgos que la necesaria tecnificación del país trae consigo. En tal sentido, si la respuesta al peligro que representa la dependencia colonial debe ser la de formar verdaderos creadores, científicos y técnicos que sustituyan a los meros usuarios y repetidores de saberes importados, la amenaza que esa técnica representa para nuestro *ethos* sólo puede conjurarse potenciando la conciencia de nuestras posibilidades históricas mediante la idea del *Nuevo Mundo* como *destino*

auténtico, originario e inaplazable de Latinoamérica. ¿Pero qué es eso que denominamos *Nuevo Mundo*?

Eso que llamamos un *Nuevo Mundo* no es una simple ilusión ni una vaga utopía. Si el hombre, como dijimos al comienzo, es un ser capaz de preparar y provocar el futuro mediante su propia previsión y quehacer, ese *Nuevo Mundo* es y debe ser la expresión concreta de nuestras acciones, afanes y desvelos. A tal respecto, conscientes de la radical *expectativa* que signa como temple fundamental nuestra más peculiar posición histórico-existenciaria, no debemos resignarnos a esperar lo que el azar nos traiga en la forma de un «destino» que debamos aceptar pasivamente, sino que, utilizando las propias potencialidades de aquel temple, debemos estar preparados para forjar ese *destino* como hechura propia, apoyándonos en el suelo primigenio, originario e insobornable de nuestro propio *ethos*.

Pero semejante idea —por su complejidad y trascendencia— no osaremos desarrollarla hoy. Quede aquí, en medio de la alegría de este aniversario, como un simple acicate para la reflexión.

Mientras tanto, señores profesores, señores estudiantes y empleados, sean mis últimas palabras para agradecer, tanto en mi nombre como en el de las demás Autoridades, el generoso esfuerzo y la colaboración que nos han brindado para ayudarnos a cumplir el trabajo de estos años. Seguros de que todos ustedes, al igual que nosotros, sienten el gozo, la pasión y la responsabilidad de estar comprometidos en una obra de creación colectiva, confiamos en seguir recibiendo su apoyo y entusiasmo para llevar adelante la hermosa empresa de construir una universidad que sea el verdadero símbolo y la expresión del futuro: luz y conciencia precursora de lo que advendrá con los tiempos al gestarse un *Nuevo Mundo*.

LA UNIVERSIDAD
Y EL MUNDO TECNOLÓGICO

I

CONCIENCIA DE LA SITUACIÓN

Extiendo a todos los invitados la más cordial bienvenida en nombre de nuestra universidad, expresándoles la viva complacencia que sentimos al tener la oportunidad de compartir con ellos, sin límites ni protocolos de ninguna especie, nuestros conocimientos y experiencias como educadores.

Tenemos la certeza de que en esta reunión, por la calidad de sus representantes, surgirán nuevas ideas e importantes conclusiones, que indudablemente nos ayudarán a corregir nuestras fallas y a enrumbar la gestión que realizamos en esta hora, tan difícil como apasionante, que nos corresponde vivir en la fundación de una nueva casa de estudios.

La Universidad Simón Bolívar —como seguramente ustedes ya lo saben— es una *universidad experimental,* valga decir, una institución cuyas características y modalidades educativas no están predeterminadas de antemano, sino que deben ser paulatinamente modeladas con el transcurrir del tiempo. Sin embargo, a pesar de tan indispensable flexibilidad, su objetivo esencial sí se encuentra ya clara y nítidamente perfilado. En efecto: esta universidad debe estar al servicio del desarrollo nacional, pues ella ha surgido como

respuesta a la necesidad de crear centros de educación superior que, ajustándose a las exigencias que confronta el país por obra de su crecimiento, actúen a la par como instrumentos que coadyuven e impulsen eficazmente semejante proceso. Su función primordial, en tal sentido, es la de estudiar los problemas fundamentales que presenta aquel desarrollo —mediante su análisis objetivo y doctrinario— a la vez que la de crear los recursos humanos necesarios para hacer frente a sus urgentes demandas.

Ahora bien, en su actual etapa, la máxima exigencia de nuestro desarrollo consiste en la industrialización del país. Pero semejante industrialización, bien entendida, supone y requiere la creciente *tecnificación* de todos los recursos —materiales y humanos— que intervienen en el proceso del trabajo.

Vistas las cosas desde tal perspectiva, he aquí que, de improviso, topamos con una de las tesis principales de esta conferencia. Efectivamente, para todo aquel que tenga conciencia de los procesos históricos de nuestra época y penetre hasta el fondo de sus fenómenos, ese sobresaliente papel que le asignamos a la técnica no es un hecho casual o contingente, ni tiene tampoco una significación fortuita. *La tecnificación de las industrias y, por ende, la creciente y necesaria tecnificación de los recursos materiales y humanos que intervienen en la producción, es algo que se inscribe dentro del proceso total de una progresiva tecnificación del universo, siendo ésta a su vez un signo que expresa la aparición de una nueva concepción del mundo.*

En realidad, señores, nos hallamos viviendo en los umbrales de una nueva concepción del mundo, donde el *logos* vertebral que inerva y confiere sentido global a sus fenómenos es el de la *ratio technica.* Lo que ello significa es que estamos en presencia de un cambio radical que afecta al universo entero y el cual veremos pronto traducirse en la aparición de nuevas formas y módulos sociales, en nuevas características económicas, así como en nuevas estructuras políticas y estimativas axiológicas.

Por esto, cuando se trata de poner en marcha una uni-

versidad eminentemente tecnológica —la cual, no por capricho, se autodenomina «la Universidad del Futuro»— es preciso tener una lúcida y clara conciencia del fenómeno de la técnica, así como de lo que ésta implica y reclama. Las tesis que desarrollaremos en nuestra conferencia son, por esto, no simples y retóricas expresiones para salir del paso en una reunión académica, sino el testimonio de lo que pensamos al tener pleno sentido de la responsabilidad que sobre nosotros recae, como autoridades de una universidad de ese estilo, en el momento auroral de su fundación. Conscientes de esto, quisiéramos aprovechar la presente oportunidad para explicar ante ustedes qué sentido y proyección tienen las innovaciones que a través de ella pretendemos introducir en la educación superior de nuestro país en el propio momento en que éste, como respuesta al desafío que postula el mencionado proceso de tecnificación, ha decidido crear una institución cuyo designio es, al parecer, convertirse en símbolo y expresión de tal proceso.

A manera de comienzo, que fundamente la situación que enmarca estas reflexiones, debemos acusar un hecho, no propiamente filosófico, sino más bien socio-económico: nos asiste, en verdad, una clara conciencia de que la Universidad Simón Bolívar se halla enclavada en un país donde el desarrollo apenas ha alcanzado los umbrales de la revolución industrial. Sin embargo, a la par de este hecho, tenemos también exacta noción de que nuestro país, así como nuestra universidad (justamente por la dimensión planetaria que impone en todos los fenómenos de la cultura la progresiva tecnificación del universo) viven dentro de la atmósfera o estilo peculiares de una sociedad superindustrial, ya que nos hallamos bajo la influencia de una civilización —y más que de una civilización, de una tecnocracia— post-industrial.

De situación tan eminentemente paradójica, como fácilmente se colige, pueden surgir y derivarse numerosas y variadas consecuencias, por lo general de cariz o aspecto francamente negativo. Efectivamente, el hecho de ser un país subdesarrollado y vivir no obstante dentro de la atmósfera y de los incentivos propios de una sociedad post-industrial,

provoca no sólo la falta de coordinación de nuestros módulos de comportamiento psicosociales con los mecanismos culturales de la sociedad post-industrial (produciéndose un paralelo desajuste y desarraigo en la esfera del *ethos*), sino también la creciente dominación material, económica y política de un mundo sobre otro por obra de semejante situación. En tal sentido —queremos decirlo taxativamente— tenemos una precisa y explícita conciencia de lo que es el *colonialismo tecnológico* y de lo que significa el *imperialismo tecnocrático*. Por ello, dentro de una universidad donde exista clara conciencia de estos fenómenos, es necesario que toda su acción tienda a formar, mediante la educación, los recursos humanos que son necesarios para afrontar tales peligros, poniendo el máximo empeño no sólo en tratar de evitarlos, sino también de combatirlos y erradicarlos.

Pero el educar, como ustedes bien lo saben, no es un acto mecánico ni abstracto, sino un proceso dirigido hacia y por una específica finalidad: la de formar al hombre, transmitiéndole determinados conocimientos y una correlativa escala de valores. Por eso, si de lo que se trata es de *innovar la educación,* ello supone un previo y tácito convencimiento al menos sobre estos puntos:

1.° que el tipo de hombre que estamos formando no nos satisface porque tenemos en mientes una nueva idea del hombre hacia la cual pretendemos dirigir nuestra acción pedagógica;
2.° que no estamos de acuerdo con los contenidos del saber que enseñamos, ni con las formas o modalidades en que tales contenidos se transmiten; y
3.° que no creemos en los actuales valores porque, o bien ellos ya han perdido su vigencia para nosotros sin que hayamos podido encontrarles adecuados sustitutos; o bien porque hemos empezado a avizorar otros nuevos valores que reemplazarán los presentes; o, a la postre, porque simplemente nos ha sobrecogido el nihilismo y no creemos que existan valores de ninguna especie.

Todas y cada una de estas cuestiones, que implican una insatisfacción y postulan la posibilidad de una mejoría, hacen suponer que nosotros tenemos una *pre-visión* del futuro y, además, un cierto modelo de lo que la sociedad humana, gracias a la educación, será en el porvenir. O expresado en una forma más general: *que prevemos una nueva concepción del mundo y, correlativamente, una nueva paideia.*

Ahora bien —y ésta es la esencial pregunta de esta conferencia— ¿tenemos, acaso, verdaderamente, una previsión del futuro y de una nueva sociedad humana sobre los que basar un posible movimiento innovador de la educación? ¿Cuál es la correlativa concepción del mundo que le presta soporte y fundamento?

Tal como hemos dicho anteriormente, podemos afirmar sin temor a equivocarnos que nos hallamos en los umbrales de una nueva concepción del mundo: la *tecno-logía* o *tecnocracia,* decretada por la irrupción de una nueva modalidad de la *razón* —la *ratio technica*— cuya aparición determina profundas y radicales variaciones en todos los ámbitos del universo y, por ende, en el de la educación como vía para formar al hombre. Pues bien: ¿qué hacer frente a ella? Si la *tecno-logía,* como lo hemos expresado, representa una nueva modalidad de la *razón*... ¿debemos, acaso, aceptarla resignadamente como heraldo y testimonio de un mundo mejor que el nuestro? ¿O es que, aun preludiando el advenimiento del futuro, osaremos oponernos a seguirla ciegamente? ¿Qué significa —radicalmente preguntado— proponerse *innovar* frente a lo aparentemente *nuevo* y *novedoso*?

A fin de que se comprenda lo que en verdad pensamos, no nos queda otro camino (aun a riesgo de parecer un tanto «metafísicos») que insinuar brevemente en qué consiste eso que hemos llamado «*concepción tecno-lógica del mundo*», explicar cuál es su origen y exponer en qué se funda nuestra posición frente a ella.

Digamos, en primer lugar, que la *técnica* (así como la *ratio technica,* en cuanto *logos* que inerva su correspondiente *concepción del mundo*) tiene su origen en la *voluntad de poder.* Es de semejante vertiente o raíz ontológica de donde

nace y cobra impulso esa actitud de dominio frente al universo que tan pronunciadamente exhibe el hombre de nuestro tiempo y la cual se opone resueltamente a toda actitud o posición contemplativa.

Ahora bien, para una *razón* que pretenda dominar el universo, dentro de éste no pueden existir cosas o entes inmodificables —cual si fueran creaturas fijas, absolutas y definitivas—, así como tampoco un mundo paralelo de ideas o esencias, igualmente eternas e inmutables. Por el contrario, para una *razón* cuyo designio sea el mencionado, todos y cada uno de los posibles entes que integran aquel universo han de ser por principio y necesariamente *transformables,* por lo cual su textura óntico-ontológica debe responder a un *proyecto* de su misma fuente creadora —la *ratio technica*— que, como potencia ordenadora y demiúrgica, es la que les confiere su finalidad y razón de ser.

Pero hay más. En semejante universo —creado y ordenado por la *razón*— no existen tampoco leyes fijas e inmutables, decretadas por una providencia, sea ésta cual fuere, sino regulaciones establecidas y fundadas por la propia *razón.* De tal manera, las «leyes» del universo, en lugar de responder a una finalidad ingénita, espontánea o natural, son productos de la *ratio technica* y es ella la que, actuando como un poder omnímodo, las instaura e instituye creando o transformando el curso o acontecer que deben seguir necesariamente los fenómenos de acuerdo con sus planes o proyectos de dominio.

Es por ello que —dicho en forma general— la *ratio technica* no respeta, ni menos obedece, a la naturaleza. Por el contrario, dispuesta a dominar el universo, su auténtico designio es crear y establecer —al lado de la naturaleza ingenua— una *supra-naturaleza* animada y regida por las «leyes» que ella dicte para controlar su funcionamiento.

Dentro de este panorama surge, entonces, la pregunta por el hombre. Pues lo que acontece —si ahora se comprende a fondo— es que éste, al igual que cualquier otro ente del universo, puede quedar transformado en una creatura más de la *ratio technica,* asumiendo la función y el papel de algo

producido y manipulado de acuerdo con los planes y designios de la misma. Y aquí radica lo grave del asunto. Pues, si como hemos visto, en los proyectos y planes de la *ratio technica* está implícita la voluntad de dominio que ella ejerce sobre el universo y sus entes, lo que en realidad acontece es que el hombre se convierte en un objeto de dominio para el hombre. O expresado en otras palabras: que en lugar de un *fin en sí* —donde resplandezca, como tal, la dignidad humana inspirando el máximo respeto— el hombre queda objetivado como un simple *medio* que es utilizado y manipulado por otros, cual si fuera un *instrumento,* con el propósito de lograr potestad y control sobre su vida.

Si ello sucede —y eso es, en efecto, lo que acontece dentro del ámbito cotidiano de las relaciones humanas— surge lo que se denomina una *alienación.* Semejante *alienación* es el producto de la concepción *tecno-lógica* del universo y es ella la áspera cuanto descarnada realidad que confrontamos los habitantes de esta época por la irrupción de la *ratio technica* como *logos* vertebral de nuestra tecnificada convivencia.

Pero si tan graves son las consecuencias de la concepción tecnológica del universo... ¿aceptaremos o no, entonces, la *ratio technica*? Tal pregunta —apenas formulada— demuestra carecer de sentido. Quiérase o no, a la historia no se la puede ignorar y mucho menos detener. A la técnica y a la concepción tecnológica del universo, como productos de nuestro desarrollo histórico, no podemos simplemente darles la espalda y despreciarlas. En cuanto hombres de esta época, lo deseemos o no, tenemos que vivir en medio de un mundo crecientemente tecnificado y envueltos en sus absorbentes relaciones.

Ello no significa, sin embargo, que nos sintamos complacidos y satisfechos con la técnica. La posición que hemos esbozado, por el contrario, postula que debemos *innovar* la técnica, sobre todo en aquella esfera —la educativa— donde esa técnica asume un papel de extraordinaria importancia en la tarea de forjar y modelar al hombre. *Innovar* significa, en tal sentido, *cuestionar* la técnica y la educación tecni-

ficada en sus propios *fundamentos* con la expresa finalidad de modificar sus efectos y proyectar el sentido de la labor formativa hacia nuevos derroteros y horizontes.

Persiguiendo un fin semejante —y delineados como han sido, aunque sea a *grosso modo*, los perfiles de la concepción tecnológica del universo— veamos cómo se debe concebir concretamente la tarea de *innovar* la educación y sobre qué puntos podemos centrarla.

Por lo pronto —tal como ya hemos insinuado— la educación reposa sobre tres grandes *fundamentos*:

1.º sobre el saber, sus contenidos y formas de enseñarlos;
2.º sobre la sociedad, su dinámica y formas de vida peculiares; y
3.º sobre una idea del hombre, que como ideal guía el proceso y le confiere su final sentido a la tarea formativa.

Pues bien: imponiendo la técnica determinadas y peculiares características sobre cada uno de estos *fundamentos*, la tarea de *innovar* la educación consiste en revisar por qué esas características provocan una insatisfacción y en qué forma sería posible transformarlas en vista de un futuro más deseable.

En lo que sigue se trata, entonces, de analizar cada uno de los mencionados *fundamentos* —el saber, la sociedad y la idea del hombre— cuestionando los efectos de su progresiva *tecnificación* y bosquejando su posible transformación dentro de un mundo ni resignado, ni satisfecho, ni tranquilo con lo que se ofrece como desiderátum del futuro.

II

EL SABER

Guiado por la voluntad de dominio que impulsa y dirige la *técnica,* el saber se ha tenido que hacer cada día más especializado. Para enseñorearse sobre el universo— en las múltiples y abigarradas facetas que integran la realidad total— el hombre ha comprendido que debe conocer, precisa y detalladamente, sus más pequeños rasgos, sus últimos y secretos mecanismos. A fin de lograr esto, ha tenido necesariamente que afinar la mirada. Pero de tanto afinarla en una sola dirección —de tanto ejercitar la *uni-visión*— aquel mirar se ha tornado miope, o casi ciego, para ver y observar lo que hay a su alrededor.

De tal manera, mientras más se acentúa el especialismo por las exigencias inherentes a la propia dinámica del desarrollo científico, con mayor vigor se perfila la necesidad de una interdisciplinariedad en el propio saber. Frente a lo unidimensional y unidireccional de la mirada tecnificada del especialista, cada día se impone con mayor urgencia la necesidad de una renovada *circunvisión,* fecundada por la interacción de saberes limítrofes y la conciencia que existe de trasponer artificiales fronteras entre disciplinas conexas por fundamentos comunes.

De allí que la universidad —sobre todo si está abierta al futuro— debe tener una lúcida conciencia de esta situación paradojal que confronta en su seno: la de saber que mientras más se entregue al especialismo —porque así lo reclama el ímpetu cognoscitivo que dirige la técnica— más debe hallarse abierta y dispuesta a cultivar lo inter o multidisciplinario si quiere ser fiel a los requerimientos de ese futuro.

Efectivamente, hoy en día, una universidad que no pregone y exhiba el rigor técnico y científico que reclaman los avances de la especialización, no puede ser tenida por una universidad que se respete a sí misma. ¿Pero quién, por otra parte, no sabe o al menos sospecha que semejante situación

se hace cada día más insatisfactoria, infecunda y hasta insostenible? Tal es lo que sucede —si lo analizamos desprejuiciadamente— con algunas de las actuales «carreras» que se ofrecen en muchas de nuestras universidades. Van haciéndose ellas cada día más obsoletas no porque hayan perdido completamente su vigencia sino porque ya comienzan a perfilarse nuevos campos profesionales donde los saberes correspondientes no sólo responden a una verdadera síntesis multidisciplinaria (desbordando los estrechos límites de las actuales «especialidades»), sino también porque las propias necesidades del cuerpo y del trabajo social así lo exigen. O para decirlo más claramente: existe hoy toda una gama de nuevas profesiones, de índole y requerimientos multidisciplinarios, que reclaman una *praxis* donde el correspondiente saber desborde las estrechas fronteras de las especializaciones tradicionales así como la pretendida autonomía y autosuficiencia de éstas.

Teniendo en cuenta esa situación, las estructuras académicas de una universidad contemporánea deben ser lo suficientemente abiertas y flexibles para permitir y propiciar ese necesario y fecundante engarce de saberes. En respuesta a ello, nuestra propia institución ha adoptado el modelo de los *Departamentos y Coordinaciones Docentes*, mediante el cual aspiramos no sólo a promover la superación de un mal entendido especialismo, sino a prepararnos para atender los requerimientos de una sociedad en desarrollo donde las necesidades del cuerpo social —y, por ende, las correspondientes *praxis* profesionales— exigen cada vez, con mayor claridad, el concurso de un saber interdisciplinario.

Pero si la universidad está consciente de que el cultivo del saber interdisciplinario constituye una realidad deseable, entonces debería permitir asimismo que los estudiantes, en lugar de estar condenados a la unidimensionalidad del especialismo, pudieran estructurar autónomamente sus propios y personales planes de estudio. Sin embargo, lo cierto es que todavía, a pesar del grado de libertad que existe, forzadas por algunas remanencias sociales, las universidades se ven obligadas a trazar ciertos planes de estudio fijos, con la

finalidad de formar determinados especialistas que la sociedad reclama de acuerdo con tradicionales criterios. Ahora bien: ¿es posible superar una situación semejante y conceder completa libertad al estudiante para que se forme de acuerdo con los exclusivos dictados de su vocación siguiendo planes de estudio perfectamente individualizados? No queremos ni debemos responder utópicamente semejante pregunta. Lo sensato y prudente es plantearse el problema en sus justos términos, ponderando los requerimientos del presente y enrumbando la universidad hacia donde parece indicarlo el futuro. De hacerlo así, es necesario conceder el máximo de libertad al estudiante, pero teniendo en cuenta que ni él, ni el saber mismo, ni la propia institución universitaria, son realidades flotantes en un vacío histórico-social, sino integrantes de una totalidad circunscrita por determinados horizontes. La responsabilidad del innovador consiste en tener conciencia de esto y, sin embargo, en atreverse a cuestionar aquellos horizontes.

Lo anterior nos conduce a una reflexión paralela. En efecto, hemos visto que, dirigido por la voluntad de dominio, el especialismo aspira a conocer, cada vez con mayor precisión, los mecanismos y enigmas de la realidad. Pero en esa tentativa, que tan pronunciadamente se advierte en la ciencia moderna, el afán de saber es guiado a apoderarse sólo de aquello que tiene relevancia por ser eficaz y reportar utilidad por su vigencia.

Frente a semejantes criterios, dos observaciones se imponen. En primer lugar debemos convencernos de que no todo lo relevante y eficaz es verdadero. Y, en segundo término, que no sólo lo que tiene actualidad o vigencia puede ser útil para el hombre.

Sin entrar a desmenuzar ambas proposiciones —cuestión que nos llevaría a intrincadas disquisiciones epistemológicas— digamos simplemente que si partimos global e indiscriminadamente de ellas (lo que no es, ni mucho menos, descabellado) estaríamos obligados a revisar con sumo cuidado lo que hoy pasa por ser un verdadero *dogma* en la enseñanza universitaria. Efectivamente, si algo es necesario

innovar en la educación —teniendo clara conciencia del cambio crítico que experimenta la humanidad— ello es el sentido de *relevancia,* valga decir, de *eficacia, vigencia* y *utilidad* que tiene un determinado saber, sobre todo si responde a un contexto técnico. A tal respecto, si de alguna herencia se muestra orgullosa la enseñanza actual es de su vanagloriado «pragmatismo» por transmitir únicamente contenidos que gozan de *relevancia,* esto es, de *actualidad, vigencia, eficacia* y presunta *utilidad.* Sin embargo, quien crea lo anterior, parecería ignorar al mismo tiempo que mucho de lo que hoy tiene *vigencia,* mañana ya la habrá perdido y que, además, ni la *actualidad,* ni la presunta *eficacia* o *utilidad* de un conocimiento, pueden ser tomadas como sinónimos absolutos de su *veracidad*:

Conscientes de esta situación, si realmente queremos *innovar* la educación, deberíamos adoptar dos máximas distintas, aunque complementarias entre sí, a saber:

1.º Si lo que deseamos verdaderamente es *formar* al estudiante, para ello no necesitamos atiborrar su mente con conocimientos técnicos fortuitos —por muy «actuales» que parezcan— sino con aquéllos que resuman y expresen los principios científicos generales, valga decir, los *fundamentos* o *bases* que sostienen los primeros. De tal manera, si los conocimientos técnicos actuales perdieran su vigencia, eficacia o utilidad (como a menudo sucede por el incesante cambio tecnológico), el estudiante no se quedaría huérfano de todo saber, sino preparado para entender, explicarse y dominar el sentido de las nuevas técnicas.

2.º La segunda máxima —que contiene una potencial carga explosiva cuyas consecuencias no osaremos perseguir en esta conferencia— es la siguiente: *que debemos despojar a los planes de estudio de todo cuanto pueda ser encomendado al aprendizaje de las máquinas, con el fin de que el estudiante se dedique a aprender lo que sólo el hombre puede aprender y como sólo él puede aprenderlo.*

Sin ánimo de disparar la anunciada carga explosiva contenida en semejante máxima, preguntemos únicamente lo siguiente: ¿qué es lo que, dentro de un universo cada día más tecnificado, y por ende más matematizable, no se puede asignar al aprendizaje de las máquinas? ¿Qué es, por tanto, aquello que sólo el hombre puede aprender? Pero además —y en segundo lugar— ¿en qué radica esa forma en que sólo el hombre puede aprender? ¿Es esto, acaso, lo que se llama «conciencia crítica»? Y si lo fuera... ¿en qué consiste ésta y cuál es su relación con la libertad humana?

Sinceramente dicho, no creo que sea esta conferencia la ocasión adecuada para desarrollar y esclarecer semejantes preguntas. Lo que sí parece oportuno recordar es que sólo si la universidad está consciente de las cuestiones implícitas en ellas será capaz de imponerse, como un desafío, la tarea de innovar la mecanizada, repetitiva y a veces anacrónica enseñanza que en su seno se imparte. Porque únicamente cuestionando a fondo las bases del saber guiado por la técnica es posible descubrir y vislumbrar lo que el futuro promete al inagotable afán epistemático del hombre.

III

LA SOCIEDAD

El segundo fundamento sobre el que reposa la educación es la sociedad. En tal sentido hemos dicho que toda labor educativa se verifica y desarrolla en vista de una determinada sociedad, dentro de cuyo contexto le corresponde al hombre actuar y convivir con sus semejantes. Ahora bien, estando al servicio de una sociedad cada vez más tecnificada, la educación de nuestra época acusa ciertos rasgos que, si bien son comprensibles, no por ello son satisfactorios. Tratar de *innovarla* significa, por tanto, no sólo detectar la presencia y realidad de aquéllos, sino también plantear la posibilidad de reformarlos para intentar una paralela modificación social.

Orientada realmente a formar y proveer los recursos humanos de una sociedad cada día más compleja y diferenciada en su división del trabajo —a la vez que estimulada por las tendencias que hemos acusado en la esfera del saber— la educación se ha inclinado decididamente hacia el especialismo, tanto más cuanto esa sociedad reclama, cada día con mayor urgencia, los profesionales y técnicos que sean capaces de atender las múltiples y diversificadas áreas sectoriales del trabajo en total.

Sin embargo, a pesar de esta innegable y evidente necesidad a la cual ha de atenerse, comienza a dibujarse en nuestros días una nueva situación que indudablemente pudiera alcanzar una decisiva influencia en la conformación y sentido de la educación del futuro. Efectivamente, el ya acusado auge del saber interdisciplinario no sólo promueve y exige el trabajo colectivo de múltiples especialistas, sino que a la par requiere la necesidad de formar un nuevo tipo de hombre —el «coordinador» o «generalista»— que sea capaz de imprimirle unidad y cohesión a ese trabajo en equipo impuesto por la especialización. Sin la presencia de aquél —cuya mente es la que permite la aproximación y penetración de los saberes limítrofes— no sólo fracasa todo auténtico intento de trabajo en conjunto, sino que se torna casi imposible lograr el verdadero sentido que ha de tener una labor interdisciplinaria. A este respecto, si algo es necesario y urgente en la educación superior, ello radica en pensar la manera de formar ese nuevo tipo de mentalidad —integradora y fecundante— cuyo nivel, lucidez y energía deberán ser mayúsculos. Si es verdad que la sociedad requiere «especialistas» para atender las divididas parcelas del trabajo, el sentido contemporáneo de éste, por una necesidad intrínseca, ha impuesto como un imperativo inaplazable esta urgente innovación educativa: la de formar «generalistas». ¿Cómo realizarla? He aquí la cuestión. Pero si ya se vislumbra la necesidad —y la propia sociedad lo reclama— es tarea de la educación del futuro arbitrar los medios para conseguirlo.

Así como de éste, tiene la educación que tomar conciencia clara de otro hecho social emparentado en cierta forma con

lo que acabamos de exponer: la necesidad que tiene toda sociedad de formar sus dirigentes. No empleamos el término de «dirigente» en un sentido restringido —valga decir, como sinónimo de dirigente político— sino en su más amplia acepción, a saber, como aquel tipo de hombre capaz de trazarle metas al desarrollo en su respectivo campo de actividad. Ahora bien, para ello no sólo se requiere ser un especialista en ese campo, sino tener una lúcida conciencia de las circunstancias sociales, económicas y hasta políticas, que rodean la correspondiente *praxis*.

De tal manera, si se comprende claramente lo anterior, a la par de especialistas y técnicos, la educación debería estar orientada a formar hombres, o equipos dirigentes, dotados de esa especial y necesaria sensibilidad social, política y económica ya mencionada. Conscientes de ello —y de las exigencias que postula un objetivo semejante— ensayamos en nuestra universidad los llamados *Estudios Generales*. A través de ellos, en lugar del viejo, gastado y retórico intento de proporcionar al estudiante una vaga reminiscencia de las clásicas *Humanidades*, lo que se trata es de abrir y despertar su comprensión para los profundos e insoslayables problemas que confronta nuestro propio tiempo por obra, justamente, de los impresionantes cambios y transformaciones que en todos los órdenes ha suscitado la revolución científica y tecnológica. De tal manera, adiestrando y ejercitando su visión en esta perspectiva que impide y combate activamente el «aislamiento» del especialista, no sólo se le dota de una auténtica *circunvisión epocal* que le permite acercarse y aprehender mejor la verdadera situación que confronta el hombre y lo humano en nuestro tiempo, sino a la vez de un instrumento (teórico y pragmático) que potencia su aptitud y lucidez para enfrentar y resolver con éxito las complejas y variadas situaciones que posiblemente le depare su *praxis* si asume la elevada responsabilidad de abrir caminos y trazar nuevos rumbos en el seno de su correspondiente *polis*.

El tema de los dirigentes que la universidad debe formar se encuentra íntimamente emparentado con el de las élites creadoras en la ciencia y en la investigación. Este pro-

blema —como seguramente todos ustedes saben o sospe chan— se trata muchas veces como si fuera algo «tabú», sobre todo en los países donde la democracia no se ha afirmado totalmente o allí donde intencionadamente se intenta desvirtuarlo al mezclarlo y confundirlo con los reatos de un absurdo e irracional aristocraticismo social o económico. Pero, en verdad, la formación de las élites intelectuales y científicas que un país requiere nada tiene que ver con el aristocraticismo entendido en sentido social o económico, pues condición *sine qua non* para semejante formación debe ser la existencia de una democracia social, económica y política que garantice firmemente la igualdad de oportunidades para ingresar y estudiar en los centros e instituciones educacionales que a ello se dediquen.

Partiendo de esta base —y garantizando mediante adecuadas medidas que aquello no sea una piadosa mentira o un peligroso fariseísmo— es necesario afirmar, con absoluta claridad y convicción, que todo país necesita, para crear e impulsar su ciencia y tecnología, cuidar, fomentar y dirigir sus élites intelectuales, pues sin la presencia y el concurso de ellas se encuentra irremediablemente condenado a ser un país meramente recipiendario de la ciencia y la tecnología ajenas asumiendo el papel y la función de una simple *colonia* con respecto a las *metrópolis* creadoras.

Quienes tienen entre sus manos la responsabilidad de dirigir la educación en sus respectivos países —y sobre todo aquellos a quienes les corresponde la conducción de las universidades y de los centros de educación superior— deben tener exacta conciencia de este fenómeno y proponerse, como una misión indelegable, la creación y fomento de semejantes élites. Es claro que frente a ello encontrarán resistencias, incomprensiones y hasta alevosos ataques. No en balde para ciertos imperialismos el manejo intelectual y científico de los países subdesarrollados resulta una tentación insuperable. Pero depende de nosotros mismos —de la conciencia que tengamos y de lo que hagamos— poder enfrentarnos con éxito a este desafío. El poder tener una ciencia, una tecnología y una cultura propias (sin que ello implique, por

supuesto, ningún absurdo regionalismo), debe ser no sólo un *desiderátum,* sino un deber animado por el afán de soberanía e independencia que han de tener nuestros pueblos.

Pero esto no quiere decir que la universidad se reduzca a esa sola misión de crear una minoría selecta. Por el contrario, ella tiene igualmente la impostergable tarea de proyectarse hacia la mayoría. Afortunadamente, gracias a los medios técnicos de que hoy se dispone (especialmente los audiovisuales), es posible combinar plena y armoniosamente una misión con la otra. Nuestra institución así lo ha comprendido y se propone realizarlo sin tardanzas.

En efecto, sabiendo perfectamente que la democratización de la enseñanza depende fundamentalmente de la victoria del hombre sobre el *espacio,* pretendemos ensayar el experimento de una *universidad sin aulas* —valga decir, abierta, exclaustrada, sin muros— donde la enseñanza no se encuentre restringida por las necesidades y limitaciones del *espacio.* Si la esencia de la universidad consiste en enseñar la verdad y transmitir el conocimiento, siendo la verdad y el conocimiento *entes inespaciales* (como lo testimonia su textura óntico-ontológica), la cuestión radica en transformar la tradicional representación *espacialiforme* de la institución, y por ende de la enseñanza, por otra donde ambas respondan a las auténticas características del conocimiento y la verdad. En tanto ellos no son *espacialiformes,* nada obsta para que su transmisión y comunicación, valga decir, su enseñanza, pueda realizarse *extramuros.*

A tal respecto creemos que ha llegado la hora de superar la representación de la universidad como un «recinto» o como un «claustro». En cuanto tal —concebida como algo *espacial*— es natural que semejante «recinto» tenga una limitada capacidad volumétrica y se produzca el fenómeno del «cupo» por el número de alumnos que plene la capacidad del «recinto». Pero, al contrario, nada se opone a que, concibiéndose la universidad como algo abierto, aquella capacidad aumente indefinidamente propiciándose en tal forma la extensión y necesaria democratización de la enseñanza al recibir sus beneficios una inmensa mayoría.

Combinar y complementar esta democratización de la enseñanza con la requerida formación de las élites intelectuales, es una tarea inaplazable de la educación del futuro. Su implementación y perfeccionamiento exigen profundas y radicales innovaciones no sólo en los métodos didácticos sino en el sentido mismo de la formación que se proponga impartir la universidad.

Pero esa idea de llevar la universidad fuera de sus muros no debe limitarse a lo expresado. En nuestros días no es posible seguir concibiendo a la universidad como una potencia autárquica del saber y de la ciencia, y a éstos, por su parte, como creaciones esotéricas y regocijadas de una mente aislada de la realidad y sus urgencias. Si la universidad —como hemos dicho— debe estar al servicio del desarrollo, el saber que ella enseñe, por su propia índole y sentido, debe tener un contacto permanente con los problemas del cuerpo social donde funciona y se aplica; con las necesidades de la industria a la cual alimenta y a la vez sirve; con los requerimientos que el país plantee. Por esto mismo, el aprendizaje de los estudiantes no se debe realizar únicamente en las aulas y laboratorios de la universidad, sino también en las propias instalaciones y talleres de las fábricas, a fin de conocer sus problemas, convivir con sus operarios, recibir la experiencia viva e inmediata del trabajo. La industria debe convertirse, de esta manera, en un auténtico laboratorio para la universidad y ser parte indiscernible de ella.

De aquí la idea de los llamados *cursos cooperativos*, mediante los cuales nuestros estudiantes deben hacer parte de su carrera trabajando en las propias empresas fabriles, mientras reciben allí una instrucción intensiva y práctica, que se esmere en hacer resaltar la conexión inmediata del saber con los problemas y necesidades que la correspondiente industria confronta en su desarrollo.

Esta idea, además de ser muy fecunda para el propio proceso de aprendizaje, tiene la ventaja de introducir al estudiante en el mundo del trabajo y de la organización social de la industria, propiciando el despertar de su sensibilidad fren-

te a ellos. El futuro capitán de empresa, o el simple técnico, deben por igual estar abiertos a los problemas humanos que todo proceso de trabajo trae consigo. Nada mejor para ello que convivir con quienes, en el día de mañana, compartirán sus afanes y serán posiblemente sus propios colaboradores.

Pudiera, incluso, avanzarse un paso más dentro de este mismo orden de ideas y poner en práctica —libre, eso sí, de cualquier coacción totalitaria— el modelo ensayado en algunos países socialistas: hacer que el estudiante, a la par de su labor académica, tuviera la obligación de contribuir con su trabajo, ya sea en el lapso de las vacaciones o fuera del horario regular de las clases, a la producción industrial del país, transformándose de tal manera en un ente activo desde el punto de vista económico. Esta idea, sin embargo, debe ser cuidadosamente analizada, ponderando en términos de productividad cuándo, cómo y dónde es que puede rendir mayores beneficios el trabajo de los estudiantes. Porque así como algunos deberían realmente ir al campo o a la industria para recompensar con su esfuerzo lo que el Estado invierte en su educación, otros, quizás, aporten un mayor rendimiento dedicándose todo el tiempo a un intenso y riguroso estudio encerrados en los laboratorios y en las bibliotecas.

Pero si a través de estas innovaciones (que afectan propiamente al campo docente) puede la universidad contribuir al desarrollo del país, también debiera hacerlo mediante su labor de investigación. Comprendiéndolo así, nuestra universidad ha puesto en marcha un ambicioso programa de investigaciones, realizadas a través de sus *Institutos*. Tales *Institutos*, que han sido creados para estudiar y analizar los problemas fundamentales que presenta aquel desarrollo, son los siguientes: el Instituto del Petróleo, el Instituto de Metalurgia, el Instituto de Tecnología y Ciencias Marinas, el Instituto de Estudios Regionales y Urbanos, el Instituto de Recursos Naturales Renovables, el Instituto de Integración y el Instituto de Investigaciones Educativas.

Fácilmente se advierte como todos y cada uno de los problemas que son objeto de estudio por parte de los diversos *Institutos* tienen una importancia decisiva para el país. En

tal sentido, la tarea primordial de estos centros consiste en dedicarse a estudiar —mediante proyectos que financian el propio Estado o la industria privada— aspectos muy concretos y determinados de tales problemas. Por ello, la investigación que se realiza en nuestros *Institutos* no es, propiamente dicha, una investigación libre y desinteresada, sino orientada y pragmática, pues su meta es aportar soluciones concretas y eficaces a los urgentes problemas que confrontan el Estado o la industria privada.

Ello no significa que nuestra universidad se encuentre cerrada al cultivo de la investigación libre, pura o desinteresada. Por el contrario, bien sabemos que una institución de educación superior que no ofrezca tales incentivos a su profesorado está condenada al fracaso y a la esterilidad. Sin embargo, no todo puede hacerse al mismo tiempo. En estos dos años de funcionamiento hemos fundado esos siete *Institutos* —los cuales se autofinancian e incluso producen beneficios económicos a la institución— pensando que, a partir del presente período, debemos implementar otro tipo de investigación —la básica o fundamental— a través de los *Departamentos*. De tal manera, la función propiamente docente de estos últimos se verá enriquecida y fecundada por el espíritu de libre búsqueda y pesquisa que debe prevalecer, como actitud fundamental, entre todo el profesorado universitario.

Pero más allá de estos aspectos —los cuales se refieren a cuestiones muy concretas y específicas de la docencia y la investigación— creemos necesario que para acometer a fondo la tarea de innovar la educación actual debe la universidad proponerse otras medidas. En efecto, consciente de la situación de crisis y de cambio que vivimos en nuestra época, la educación que ella imparte no debe reducirse a formar hombres que acepten pasivamente, como algo absoluto y consagrado, el orden social establecido y su correspondiente escala de valores. Si así no lo hiciera, semejante actitud además de ilógica, sería también suicida.

Sin caer en el nihilismo (y sin renegar por comodidad o cobardía de los propios valores en que cree) la actitud de todo genuino educador debe consistir en propiciar un constante

cuestionamiento de la estimativa epocal con la expresa finalidad de acostumbrar a los jóvenes a discutir acerca de su vigencia y consistencia. Sólo de tal manera —y no simplemente guardando una actitud indiferente ante las convenciones sociales— es como puede lograrse que los estudiantes aprendan por sí mismos a descubrir los valores, a respetar los auténticos y a superar los ficticios, formándose de tal modo su responsabilidad y conciencia.

Lo contrario —valga decir, una educación donde tales cuestiones se silencien y se deje al joven ayuno de inquietudes o atenido a un falso y vacío respeto por valores cuya consistencia no ha descubierto por sí mismo— es algo tan peligroso como absurdo. Un hombre así «formado» no sólo será incapaz de enrumbar enérgicamente su vida hacia la consecución de ideales perfectamente definidos sino que estará expuesto a ser manejado por cualquiera que explote hábilmente la inconsistencia de sus convicciones.

En ese sentido, si alguna innovación es urgente y necesaria en la educación cada vez más especializada y tecnificada de nuestro tiempo, ella sería la introducción de ese diálogo sobre motivos axiológicos en los planes de estudio. Por supuesto que esto nada tendría que ver con la enseñanza formal de una ética —cualquiera que ella fuese— sino con la necesaria relación del hombre con los valores en cuanto instancias reguladoras y orientadoras de la convivencia humana. A tal respecto, desarrollándose la existencia actual en un mundo regido por la técnica, misión fundamental y primerísima de un programa semejante debiera ser el propio cuestionamiento de la axiología sostenida por aquélla. Mediante este confrontamiento crítico de los valores ofrecidos por la técnica —en cuanto instancias reguladoras de la existencia tecnificada— no sólo debería iluminarse y esclarecerse su relación y conexión con la voluntad de dominio que la orienta, sino asimismo lo que tales valores, en tanto instaurados y sostenidos por una vertiente semejante, le ofrecen o le niegan al propio hombre.

IV

LA IDEA DEL HOMBRE

Hemos así llegado —impelidos por el desarrollo lógico de las ideas— al tema central de esta conferencia. Pues más allá de los valores, como instancia sustantiva y fundamental de la educación, yace una *idea del hombre* que le confiere su sentido a toda *paideia* epocal. Semejante *idea del hombre,* que funciona como un supuesto tácito y sobreentendido en toda concepción educativa, debe ser desentrañada y esclarecida si realmente se pretende realizar una labor de verdadera *innovación* en ella.

La *idea del hombre* que le confiere sentido a nuestra educación actual es la del *tecnita*: portador, agente y usuario de la *ratio technica.* Hemos visto ya en qué consiste esa *ratio technica* y a cuáles resultados conduce. El más grave de todos esos resultados —que sintetiza o resume, por así decirlo, el sentido de la *alienación*— consiste en que el hombre, objetivado y manipulado por aquella *ratio technica,* es convertido en un simple *medio* (a veces cosificado o reificado) para el propio hombre. Al ocurrir esto, el ente humano se ve despojado de su condición y dignidad de *fin en sí,* quedando transformado en un simple *instrumento* al servicio de la voluntad de dominio de otros hombres.

Comprendido en sus consecuencias más profundas, esto que acabamos de expresar es sumamente peligroso. Lo que ello significa realmente es que la educación, guiada por y hacia la técnica, desemboca en la formación de un tipo de hombre que se halla ineluctablemente expuesto a ser dueño o esclavo de otros hombres en un mundo donde unos y otros se objetivan mutuamente como *cosas, instrumentos, útiles* o *medios,* en tanto que la *dignidad humana* de todos desaparece o se transforma en una hueca palabra. A este respecto, lo que existe en tal mundo son las relaciones convivenciales tecnificadas, donde unos y otros se objetivan, se miden, se evalúan y a-precian por la función que desempeñan en el engranaje del *sistema.*

Ahora bien: ¿qué hacer frente a esto? ¿Acaso renegar de la técnica? ¿Acaso volvernos de espaldas a la historia donde esa técnica se inscribe como un fenómeno crucial y definitorio de nuestra propia época? Ya lo dijimos al comienzo. De la historia no se puede renegar, ni de ella podemos despojarnos como si fuera algo extrínseco o fortuito para el hombre. Sin embargo, a la historia podemos enfrentarla. Encarando el porvenir —que es parte de la historia— podemos perfectamente no sólo escudriñar y otear sus venideros signos, sino a la par, justo por ser poseedores de una innegable potencia creadora, prevenir y preparar su curso: ser artífices de nuestro propio «destino».

En tal sentido, enfrentándonos al porvenir a fin de que no traiga para el hombre las consecuencias que hemos mencionado, lo que se impone es tratar de comprender de dónde brota y se alimenta la técnica —valga decir, de descubrir y esclarecer la vertiente ontológica que la orienta y dirige— con el firme propósito de ver si es posible que la *ratio technica,* filiándose a un nuevo *fundamento ontológico,* no tenga necesariamente que desembocar en el indeseado dominio del hombre por el hombre.

¿Cuál puede ser ese nuevo *fundamento ontológico* y cuál, también, su *telos* o *finalidad?* Tal vez resulte inoportuno y prematuro explicarlo en esta conferencia. Lo que sí no resulta tan extemporáneo expresar es que, por el cariz que ha tomado nuestra reflexión, se trasluce ya claramente que si la tarea de *innovar* la educación implica y exige el cuestionamiento de la *idea del hombre* que subyace en el fondo de ella, entonces no carece de sentido pensar que la filosofía, a pesar de parecer tan innecesaria hoy en día, aún tiene algunas cuantas cosas que decir en este asunto.

No voy a fatigarlos más tratando de justificar explícitamente lo anterior. Pero es cuestión de ver que si hablamos de *innovaciones* —pensando que ellas pueden hacerse mediante la transformación de las estructuras académicas o de los planes de estudio— resulta indispensable preguntarse qué se ganaría con ello si semejantes *innovaciones* condujeran a lo mismo que hoy vivimos, o quizás a algo peor. ¿No es, por

tanto, la propia *idea del hombre* la que deseamos y debemos *innovar*? ¿No es un nuevo tipo de hombre el que aspiramos a formar y a forjar? ¿Pero sabemos, acaso, cuál es y en qué consiste esa *idea* que buscamos y anhelamos?

Voy a detener aquí la reflexión. No ha querido ni se ha propuesto esta conferencia dar soluciones o presentar un inventario de resultados satisfactorios. Su único objetivo ha sido plantear aquellas preguntas que, moviéndose en el fondo de todos nosotros como educadores, intranquilizan y preocupan nuestras conciencias. Si acaso ella ha tenido la virtud de remover o potenciar tal inquietud, habrá cumplido su misión en este seminario.

TÉCNICA Y HUMANISMO

Desde el momento mismo en que se iniciaron las actividades académicas en nuestra universidad, ofreciéndose en ella especialidades profesionales de claro y expreso contenido técnico, se anunció al propio tiempo que semejante circunstancia no era óbice para que nuestra institución afirmase como propósito ineludible de la formación que impartiría un paralelo y complementario sentido humanístico.

Este enunciado, si bien ha sido tema y lema de la universidad, convirtiéndose incluso en materia de diálogo y polémica, a nuestro juicio no ha logrado todavía una fundamentación suficiente, por lo que se ve acechado de incomprensiones y dudas, cuando no de peligrosas oscuridades y consecuentes deformaciones.

Nuestra Lección de este año la quisiéramos dedicar a esclarecer las relaciones entre el humanismo y la técnica, poniendo especial empeño no sólo en fundamentar el verdadero sentido de semejante humanismo, sino la absoluta necesidad que tiene una institución como la nuestra —si, en verdad, quiere ser la «Universidad del Futuro»— de crear y preparar la conciencia que debe sostener un ideal como el propuesto. Ello no significa, sin embargo, que nuestra opinión comprometa la de los restantes miembros de la institución —o pueda ser, en modo alguno, normativa para ella— ya que aspira únicamente a expresar un punto de vista con igual valor al de cualquier otro. A tal respecto, el delinear los contornos y las

metas de ese humanismo que buscamos, no puede ser labor reservada para una sola persona, sino común tarea que deben proponerse todos los integrantes de la institución como indeclinable deber de su misión formadora.

Ya con ello se anuncia que el humanismo preludiado no existe todavía en forma de «doctrina» —valga decir, como un cuerpo acabado y perfecto de proposiciones y principios aceptados— sino que su creación debe brotar de una constante y renovada reflexión sobre la experiencia que empieza ahora a vivir la humanidad por obra del avasallante influjo que ejerce la técnica en todos los dominios de la vida.

Al concientizarse esa experiencia —como una respuesta frente a las desconocidas modalidades de existencia que consigo impone aquélla— surge necesariamente un nuevo intento que trata de salvaguardar y defender lo humano que atesora el hombre frente a la creciente alienación y servidumbre a que se ve sometido por obra de sus propias creaciones.

Semejante humanismo —como se nota ahora— no es ni podría ser una suerte de movimiento, doctrina, o ideología abstracta divorciada de la técnica, sino al contrario un fruto o consecuencia práctica —esto es, enraizado en la *praxis*— que brota de la propia presencia de aquélla como *logos* vertebral de una nueva concepción del mundo donde el hombre se debate y se juega su destino. De tal manera, en lugar de ser algo simplemente externo y accesorio a la técnica, este humanismo surge y se afianza en el propio fundamento que la sustenta: en el imperio de una *ratio* cuyo designio no es otro que construir un nuevo universo —distinto al simplemente ingenuo o natural— dotado de infinitas posibilidades y riesgos para el hombre.

¿Pero es que cabe conciliar el humanismo con la técnica? ¿No se ha dicho y repetido, ya casi hasta la saciedad, que ambas instancias se niegan y excluyen mutuamente por lo cual sólo cabe pensarlas como elementos antagónicos y contradictorios que se enfrentan irreconciliablemente? Para sostener una tesis semejante, en efecto, no faltan razones. Impulsada por la voluntad de dominio que la nutre y dirige, la técnica no sólo convierte al hombre en un *medio* o *instrumento*,

sino que, a la par, *cosificándolo* o *reificándolo* (al objetivarlo como un simple *útil* que sirve para ejercer una función) olvida y desconoce su *dignidad personal* al despojarlo de su condición de *fin en sí*. Esta *cosificación instrumental* del ente humano —con la consiguiente pérdida de su *dignidad* como *persona*— expresa y define la esencial contradicción entre la técnica y el humanismo.

¿Pero no existe, acaso, alguna vía para superar la situación planteada? ¿No hay manera de poder salvaguardar y defender la dignidad de la persona humana —así como los valores fundamentales que la definen y sostienen— dentro de un mundo regido por las relaciones técnicas? Efectivamente, una vía semejante puede ser *pensada*, pero en modo alguno es aquélla que hasta ahora, con absoluto desconocimiento de los protofundamentos y categorías de la *ratio technica*, se ha querido insinuar por parte de algunos pseudofilósofos de nuestro tiempo. Nada se gana, realmente, negando la técnica y afirmando como eternos, permanentes e inmodificables los valores de la persona humana; ni menos todavía concibiendo a la técnica como algo neutral que, mediante una ética *ad hoc* y por demás casuística, pueda ser manipulada en favor o en contra de la humanidad. Semejantes concepciones, aleatorias y superficiales, revelan prontamente que están basadas en un desconocimiento de los verdaderos fundamentos de la técnica, mostrando su debilidad apenas se someten a una crítica sistemática y profunda de sus consecuencias y principios. La verdadera conciliación de la técnica y el humanismo no puede ser paliativa ni retórica, sino que debe brotar de un análisis trascendental de los protofundamentos y categorías de la *ratio technica*, tratando de esclarecer si la vertiente ontológica que alimenta y dirige aquélla —la *voluntad de poder*— es o no compatible con la posibilidad de asegurar para el hombre su condición de *fin en sí* y, por ello mismo, su impreterible dignidad como *persona*.

Un análisis de tal naturaleza supone un profundo y delicado trabajo de exploración en regiones de problemas todavía inéditos —valga decir, el diseño de una verdadera «*Crítica de la Razón Técnica*»—, así como el intento de pensar de qué

manera esta especie o modalidad de la *razón* (impulsada originariamente por la *voluntad de dominio*) se identifica y concilia con la manifestación de una racionalidad superior gracias a la acción de un principio ontológico —al parecer contradictorio con respecto al anterior— que actúa como guía y posibilitador de semejante síntesis. Tal principio, escuetamente enunciado, es el *eros* o *voluntad de amor*.

No es posible en esta Lección —tanto por razones de tiempo, como por lo complejo del tema— intentar siquiera un bosquejo de las bases ontológicas que hacen posible y explican la anunciada síntesis de aquellos opuestos principios. Semejante trabajo, apenas esbozado en sus lineamientos generales, lo hemos expuesto en una conferencia que dictamos en 1970 —«*Eros y Técnica*»— donde deben buscarse los fundamentos que sostienen nuestras afirmaciones actuales. Asimismo, las categorías y protofundamentos de la *ratio technica*, sistematizados en el proyecto de un preliminar acotamiento de la «*Crítica de la Razón Técnica*», se encuentran en un ensayo que pronto daremos a la luz después de largos años de maduración. A ambos trabajos debemos remitirnos hoy como plataformas sustentadoras de lo que intentaremos desarrollar. Conscientes de las dificultades que ello plantea para la rigurosa y clara comprensión de lo que expondremos, de antemano pedimos disculpas por las oscuridades que puedan derivarse de esta circunstancia. Pero nada ganaríamos con repetir lo ya sabido. Urgidos por la apasionante tarea de fundar material y espiritualmente una nueva universidad, quisiéramos aprovechar todo momento disponible para avanzar y profundizar en semejante obra. Tiempo habrá para aclarar, rectificar, corregir. Ahora lo que importa es vislumbrar las bases, ampliar los fundamentos, trazar la doctrina del humanismo que debe alimentar y dirigir nuestra institución. Desde esta perspectiva, es absolutamente perentorio descubrir el sentido político, social y económico que desde él se proyecta en relación a nuestro tiempo. Con ello quede expresado el itinerario a seguir en la presente Lección.

I

TÉCNICA Y COMUNITARISMO

Pero antes de avanzar cualquiera afirmación en el sentido propuesto, es obviamente necesario que expliquemos, aunque sea con extremada brevedad, algunas cuestiones sin las cuales resultaría ininteligible nuestro intento. Se refieren ellas no sólo a las bases de fundamentación del nuevo humanismo, sino también a las razones que nos han impulsado a tratar los temas que hace poco insinuamos.

Lo que define y determina la alienación que la técnica impone sobre el hombre es la preterición de su dignidad como persona. Esto ocurre porque, en lugar de ser visto y considerado como un ente cuya especialísima condición óntico-ontológica le confiere un puesto singular en el cosmos, es tan sólo objetivado como un ser natural, susceptible en cuanto tal de recibir un tratamiento y manipulación idénticos a cualquier otro ente de esta especie. Partiendo de este *factum*, el hombre es transformado en un simple *medio* o *instrumento* y, de tal modo, *utilizado* para afianzar la *voluntad de dominio* que dirige la técnica.

¿Pero qué ocurriría si, en lugar de ser tenido y tratado como un mero ente instrumental, el hombre apareciera para el hombre en su verdadera e intransferible condición humana, valga decir, bajo la luz de una *conciencia genérica* que lo objetivara como miembro copertenenciente a la propia especie humana y, por lo tanto, como un *semejante*?

Ahora bien, esa patentización del hombre en su *ser genérico* sólo puede ser provocada y alcanzada mediante la intervención de un agente que destaque y revele en él su ser personal, esto es: el *amor*. El *amor*, en tal sentido, es aquello que funciona como raíz onto-genética de la *conciencia genérica* y, por ende, como revelador fenomenológico del *ser personal.*

Pero la manifestación del *ser genérico* —al par de ser fruto de la iluminación amorosa— es también la expresión de la más alta y depurada racionalidad que puede alcanzar el

hombre en el proceso de su auto-objetivación espiritual. Por ello, el *eros* o *amor* no es simplemente —como con frecuencia se repite— una fuente o impulso irracional, sino *stricto sensu* un posibilitador de esa elevada y transparente racionalidad cuya presencia patentiza. Ahora bien, siendo así, eros y técnica no tienen necesariamente que excluirse y negarse mutuamente, sino que, en cuanto manifestación de la razón, bien puede la técnica, en lugar de ser dirigida por una ciega y a veces irracional voluntad de dominio, ser guiada por aquello que ilumina y posibilita la máxima expresión de la racionalidad humana: el amor o eros. ¡Una técnica sustentada y dirigida por el eros! ¡Así quedarían sintetizados y reconciliados los términos que al comienzo parecían antagónicos! Al potenciar lo más humano y racional del hombre —su conciencia y condición de *ser genérico*— la propia técnica sería también fuente y raíz del más auténtico humanismo. Gracias a ella, promoviéndose el afianzamiento de una progresiva conciencia genérica entre los miembros de la especie, al propio tiempo se acrecentaría el mutuo respeto por su dignidad como personas.

Pero desde el momento en que aparece como miembro coperteneciente a un mismo género o especie —y, por tanto, como semejante y próximo con respecto a otros— el hombre se reconoce como integrante de una potencial *comunidad*: comunidad de intereses, de vínculos y nexos interhumanos e interpersonales. A partir de la simple y nuda *semejanza*, a medida que se acrecienta la conciencia genérica, se perfila y realiza la *proximidad* entre los miembros de aquélla. Por eso la técnica, en tanto potenciadora y acrecentadora de la conciencia genérica, es al mismo tiempo posibilitadora de la *existencia comunitaria* como expresión de la máxima racionalidad en la convivencia humana. El humanismo que nace y brota de ella tiene por esto que enfrentarse con el problema del *comunitarismo* como expresión de las relaciones sociales, económicas y políticas que imperan en la *polis* al ser ésta diseñada y posibilitada por las categorías técnicas. Arribamos así al primer tema concreto que anunciábamos al comienzo de estas reflexiones como itinerario de nuestra Lección.

La existencia de una *comunidad* —tal como se ha dicho— más que de la simple *semejanza,* surge y se desarrolla a partir de la *proximidad.* La *proximidad* se realiza cuando el hombre, guiado por el amor, descubre en el otro su ser personal y lo trata como *prójimo,* valga decir, como alguien cercano y familiar con quien establece relaciones de orden espiritual, que son justamente aquellas posibilitadas por el acercamiento o proximidad entre sus respectivos centros personales. La nuda *semejanza,* por el contrario, siendo un primer atisbo o asomo de relación interhumana es, sin embargo, susceptible de sufrir un proceso de desnaturalización, decayendo y retornando al nivel de la cosificación, lo cual da por resultado una relación impersonal e instrumental entre los hombres.

Tal es lo que ocurre —si analizamos someramente este fenómeno— en las relaciones peculiares de una sociedad nudamente tecnocrática. Instalado dentro de un *sistema técnico* —y dominado por sus correspondientes mecanismos y estructuras— el hombre se ve a sí mismo y objetiva al *otro* como parte del *sistema.* En lugar de establecerse vínculos y nexos de auténtica proximidad entre ellos y sus centros personales, sus relaciones son entonces absolutamente impersonales y de claro sentido instrumental. Al regir como patrón de ellas la mera *semejanza,* ésta se transforma en una *semejanza instrumental,* lo cual hace que los hombres se objetiven mutuamente como verdaderos *medios* (instrumentos) al servicio del *aparato* o *sistema* en el que se hallan respectivamente incardinados y al cual sirven. Su *semejanza* trasunta entonces una profunda *alienación.*

Pero esta relación impersonal, cosificada e instrumentaria, no sólo rige y domina los nexos del hombre con sus semejantes dentro de la esfera del trabajo, de la economía y de las vinculaciones políticas, sino también los planos más íntimos de la praxis convivencial cotidiana donde se desenvuelve su vida privada. Imponiéndose en todas estas esferas aquel cariz *instrumentario* que hemos destacado, ello mismo imposibilita en las relaciones interhumanas un acercamiento y vinculación por vía de proximidad, quedando *eo ipso* desvir-

tuado el surgimiento de un verdadero y profundo espíritu comunitario entre los miembros de la *polis.*

A fin de que ello se comprenda mejor —haciendo ver la función que, en tal sentido, le corresponde a la técnica— es menester que ahora describamos cuáles serían por contraste los ragos que asumirían el *trabajo,* la *propiedad* y la *libertad* como expresiones de una vida social, económica y política regida por los ideales de un *comunitarismo* enraizado en el *humanismo técnico.*

II

EL TRABAJO

Sin pretensiones metafísicas de ninguna especie —ni, menos aún, tentados por afanes de originalidad— bien pudiéramos decir que el trabajo humano es aquel proceso mediante el cual, acuciado por su condición de ser finito, el hombre se enfrenta al mundo para resolver una necesidad que brota de semejante condición. Pero como *ser genérico* —y animado por la *conciencia genérica* que lo caracteriza— el hombre es capaz de entregarse al trabajo no para satisfacer exclusivamente una individual y solitaria apetencia, sino para enfrentar y resolver una carencia o necesidad que afecta a sus prójimos y semejantes. En el trabajo se atestigua, de tal manera, la conciencia genérica que distingue al ser humano. Frente al animal —como sutilmente lo intuyera Marx— que es uno con su actividad vital y no distingue a esa actividad de sí mismo, relacionándose con la naturaleza sólo en lo que resulta estrictamente necesario para sí mismo, el hombre es aquel ser capaz de ver en su actividad el contorno de su *especie,* por lo cual trabaja, construye y produce para ella (Cfr. nuestro libro *Del Hombre y su Alienación,* págs. 25 y siguientes).

Ahora bien, es precisamente esta conciencia genérica que caracteriza y anima al trabajo humano —y la cual debería potenciar idealmente la técnica si ella estuviese guiada por

el eros— la que se pierde, obnubila y destruye cuando aquella actividad es sólo fruto de una voluntad de dominio donde los *otros* quedan cosificados y convertidos en partes integrantes de la propia naturaleza que pretende explotar el hombre para satisfacer sus necesidades. En cuanto simples entes naturales —y, por tanto, al igual que cualquiera de los demás *medios* o *instrumentos* de que se vale para realizar su trabajo—, los *otros* aparecen y son objetivados como miembros de un inmenso e infinito engranaje, del cual se sirve el hombre para obtener su sustento y afianzar su dominio. Preteriendo su conciencia genérica, el hombre no sólo desconoce en tal forma a sus semejantes, sino a la par su propia condición humana, recayendo en el seno de la animalidad y de la fiera lucha por la individual sobrevivencia. Guiado entonces por la astucia, la necesidad ajena es objetivada sólo como una fuente capaz de satisfacer la suya: el trabajo es concebido y representado de tal modo como una actividad destinada exclusivamente a proporcionar los medios y recursos para afirmar la existencia individual y asegurar la supervivencia a costa de las necesidades de los otros.

Dentro de este horizonte, todos los hombres deben explotarse mutuamente, sirviéndose unos de otros como si fuesen simples *instrumentos* o *útiles* que se manejan para asegurar el dominio y señorío sobre los demás. El trabajo —despojado de una auténtica conciencia genérica— resulta así teatro y espectáculo de la más profunda y devastadora alienación. Mediante su actividad, guiado sólo por su egoísmo e interesado únicamente en satisfacer su individual necesidad, el hombre vive y se alimenta, literalmente dicho, de la vida de los otros.

Pero frente a esta desolada concepción del trabajo —cuya imagen más veraz la podemos encontrar en los propios sistemas tecnocráticos de nuestros días— es preciso delinear (dejando a un lado cualquier tentación utopizante) lo que podría y debería ser la actividad productiva del hombre cuando ella se encuentra dirigida por una verdadera conciencia genérica y, en tal sentido, orientada a satisfacer una *necesidad social.* Dentro de semejante contexto, la actividad pro-

ductiva, en lugar de quedar reducida a la satisfacción de una individual y egoísta necesidad, tiene como objeto satisfacer una auténtica *necesidad humana,* valga decir, *social*: una necesidad del *otro,* en cuanto miembro de la especie e integrante de una *comunidad* o *polis.* El trabajo, de tal manera, tiene una dimensión social, cooperativa y participativa. Su finalidad, si bien ayuda a afianzar la seguridad y bienestar individual, tiene también el propósito de una obra común y solidaria, donde el sentido de la colaboración y cooperación testimonian la coexistencia de los hombres como semejantes y prójimos. En lugar de ser la expresión de un simple apetito egoísta destinado a satisfacer la propia necesidad explotando astutamente la ajena, mediante el trabajo el hombre autorrealiza su verdadera condición de *ser genérico,* afirmando de tal modo su más alta racionalidad. A medida que se eleva y potencia ésta —destacándose progresivamente su condición de persona— más y más se aleja el peligro de que quien trabaja sea visto y objetivado sólo como un simple *instrumento* o *medio utilitario.*

Por ello, frente a la visión descarnada de los sistemas tecnocráticos, donde los seres humanos son objetivados como simples artefactos o enseres productivos cuyo trabajo debe estar al servicio de un abstracto sistema, cabe insistir en destacar la contrapuesta visión que esbozamos. Dentro de ella, afianzada como queda la impreterible dignidad de la persona por la conciencia genérica e impulsando y potenciando ésta (gracias a la iluminación del *eros*) el sentido humano del trabajo, cabe esperar que la progresiva dimensión técnica del mismo, en lugar de una irracional servidumbre y explotación entre los hombres, propicie y eleve los vínculos de solidaridad y cooperación en las tareas laborales. Ello testimoniaría no sólo la existencia de un auténtico espíritu comunitario, sino también que el hombre ha aprehendido y comprendido racionalmente la raíz y justificación de su propia actividad —en cuanto ente sometido necesariamente al trabajo— como derivada de su condición de ser finito. Esta raíz ontológica —cuyas consecuencias no cabe dilucidar en la presente Lección— es la que sustenta la visión del humanismo que he-

mos delineado y la que permite contraponer su correspondiente concepción del trabajo a aquella otra que, guiada por la ciega voluntad de dominio que dirige la técnica, desconoce y olvida la condición finita del hombre.

III

LA PROPIEDAD

Como fruto y resultado del trabajo surge la posesión y potestad sobre los bienes: la propiedad. En cuanto premio y recompensa de un esfuerzo, la propiedad es algo perfectamente justo y, por así decirlo, un derecho natural del hombre. Una de las dimensiones ónticas del ser humano es el *haber* —o el *tener*, propiamente dicho— como efecto y consecuencia de la voluntad de dominio que dirige una de las vertientes de su existencia. El desconocimiento y negación a ultranza de este afán posesorio en el hombre —así como de su derecho a ejercerlo— sólo conducen a infundadas utopías teóricas.

Los aspectos negativos de la propiedad se presentan cuando ella, en lugar de ser el fruto natural y directo de un esfuerzo o labor realizados por el propio hombre, surge como producto de un agente creado por él mismo (el capital o riqueza acumulada) que, actuando exteriormente, reemplaza la fuerza creadora del trabajo asumiendo su función productiva. La propiedad no es entonces el fruto directo e inmediato del esfuerzo humano, sino el producto de un producto. En tanto éste asume una vida independiente y sustituye al hombre, la propiedad se incardina progresivamente a un sistema que funciona autónomamente y genera sus propias fuerzas productivas. Dentro de tal sistema, el trabajo humano pierde su originario sentido ontológico y queda transformado en *capital*. Bajo el aspecto de *capital*, el trabajo y su producto, la propiedad, no sólo asumen una función alienante con respecto al propietario, sino también en relación a quienes, por imperativos del sistema, trabajan y actúan incardi-

nados al mismo. La propiedad originada por el capital y en función de capital es, de tal modo, la expresión de la alienación económica del hombre. Su producto final —cuyo surgimiento y consecuencias no podemos explicar más extensamente dentro del marco de la presente Lección— es la pérdida de la *conciencia genérica* en el ser humano.

Efectivamente, incardinados dentro del sistema de la propiedad capitalista, si el trabajador objetiva al beneficiario de su producción como a un explotador, no es menos cierto que para éste, aquel trabajador tiende a encarnar solamente una apetecida mercancía —una simple «mercancía humana», como decía Marx— de la cual pretende extraer el máximo provecho y rendimiento para su lucro individual. La alienación, de tal manera, *deshumaniza* al hombre y lo convierte para el *otro* en una simple *cosa*. Con ello se consuma su más perverso efecto: el ente humano pierde su más alta y propia dignidad, transformándose en un simple medio o instrumento al servicio de la explotación del hombre por el hombre. (Para más detalles, cfr. nuestro libro *Del Hombre y su Alienación*, págs. 21 y sgs.)

Pero esa alienación que experimenta el hombre por su condición de propietario —la cual Marx describió restringidamente limitándola a sus aspectos meramente económicos— se ve ampliada y potenciada cuando el fenómeno se visualiza e interpreta dentro del marco de las relaciones tecnocráticas que rigen el mundo contemporáneo. En efecto, dentro de éste no se trata simplemente de la relación que puede surgir entre quien posee (el capitalista) y el desposeído (proletario), sino que, aún desapareciendo idealmente la desigualdad económica, en tanto mayor propietario de enseres y productos técnicos sea el hombre —y mientras más logre acumularlos para su disfrute— mayor será su alienación en ellos, la pérdida de su conciencia genérica y, por ende, la sumisión o servidumbre que exhibirá frente a la creciente potestad que ejercerá sobre su vida el sistema tecnocrático al cual se encuentre incardinado. (Para una descripción más detallada de este fenómeno, cfr. nuestro ensayo *La Universidad y la Idea del Hombre*, Cap. V).

Guiado, en tal sentido, por su afán posesorio (que no es otra cosa que la manifestación de su oculta voluntad de dominio), al transformarse en propietario de más y más enseres técnicos, esos objetos no sólo imponen un determinado comportamiento sobre quien los posee —exigiéndole que conforme su vida a las normas y leyes que le trazan— sino que, a la par, so pena de perder su disfrute y señorío frente a ellos, lo obligan a autoobjetivarse como un simple instrumento o enser coperteneciente al mecanismo del propio aparato o sistema al que pertenecen ellos y el cual es garante y acrecentador de su propiedad.

Autoobjetivándose entonces bajo ese aspecto —y objetivando a los *otros* como simples medios o instrumentos al servicio del propio sistema al que pertenece— surge en tal momento para el hombre la más honda y radical alienación que experimenta como propietario dentro de un sistema tecnocrático. Efectivamente —tal como ya se puso de relieve en referencia al trabajo— si los *otros* son para él simples *medios* o *instrumentos* con los cuales asegurar y acrecentar su propiedad, la *proximidad* entre hombre y hombre es experimentada entonces sólo en base de su mera «semejanza» de instrumentos, al propio tiempo que, a partir de ésta, se diseñan y regulan las relaciones (también meramente instrumentales) que rigen sus comportamientos para alcanzar los fines señalados. De esta manera la co-existencia se transforma en un simple engranaje de intereses, donde unos y otros se objetivan mutuamente como partes e ingredientes funcionales de un mismo *todo* cuya finalidad es «producir» para asegurar y acrecentar el bienestar y el nivel de vida. Como *telos* del sistema, la *producción* se torna así en la última razón y «para qué» del mismo, no importando cuáles sean los medios ni los parámetros que deban ser utilizados para lograr el designio de mantenerla y elevarla.

Sobre la vida y sus nexos convivenciales planean entonces las categorías organizativas de la *ratio technica* —la totalidad, la finalidad, la perfección, el automatismo, etc.—, en función de semejante ideal. Penetrando hasta los últimos resquicios de la *praxis* y de las relaciones interhumanas

—cada vez con mayor lucidez y conciencia de su propio poder transformador— ellas convierten los vínculos existenciales en meras relaciones de transferencia instrumental, donde cada hombre desempeña su papel de *útil* y, como tal, es conocido y tratado a partir de la función productiva que cumple en el sistema.

Ello significa —como fácilmente se comprende— que en lugar de operar entre los hombres una conciencia genérica con sentido específicamente humano (donde cada individuo, a través de tal característica, identifique al *otro* como semejante y próximo), la que actúa es una conciencia alienada y dominada por la cosificación, en la cual los vínculos tecnocráticos del sistema productivo reemplazan a los de la convivencia personal. Dentro de semejante sociedad tecno-crática, la propiedad simboliza y testimonia el usufructo —mayor o menor, según sea el rango y la función que ostente el individuo en el sistema productivo— de los bienes obtenidos mediante el anónimo esfuerzo y rendimiento del *todo* o *aparato*.

¿Pero no cabe —como en el caso del trabajo— romper y transformar una situación como la descrita? La posibilidad, efectivamente, existe. Su realización, sin embargo, supone el quebrantamiento y sustitución de los vínculos impuestos por una ciega *ratio technica* —dirigida exclusivamente por la voluntad de dominio y en función cosificadora— por otros donde esa misma *ratio* se halle orientada a construir un universo humano en el cual, resplandeciendo la *conciencia genérica* gracias a la fuerza iluminadora del *eros,* el hombre sea para el hombre un verdadero prójimo y semejante. En tal sentido, la función que nosotros le asignamos al *eros* es la de una verdadera potencia desmundanizadora, que rompiendo las relaciones meramente instrumentales de un universo tecno-crático, establece entre los hombres nexos existenciales donde la persona humana es centro y sostén de los mismos. Al lograrse esto, en lugar de ser la propiedad el fruto impersonal y anónimo producido por el capital o el sistema, es el resultado de un esfuerzo colectivo realizado por una comunidad de personas que, inspiradas por metas

transindividuales, reúnen sus fuerzas de trabajo para producir un bien común que les copertenece y al cual asignan una función social. La propiedad resume así el trabajo colectivo, objetivado en bienes que copertenecen a la comunidad. Su manejo y administración, por esto mismo, en lugar de ser un negocio privado o asignable a cualquiera instancia ajena a la comunidad, debe ser directamente emprendida y realizada por esta misma, teniendo como meta el bien común y el beneficio colectivo.

Dentro de estas normas —y guiándose por un espíritu de genuina equidad— el reparto y distribución de los frutos del trabajo, si bien primariamente debe dirigirse a satisfacer las necesidades comunes y perentorias de la comunidad, debe también ser hecho de acuerdo con la naturaleza de la tarea realizada y la responsabilidad asumida en su ejecución. En tal sentido, si bien es cierto que la función fundamental y primaria de la propiedad debe ser social, el *ser genérico* del hombre no significa la abolición de su individualidad ni la exaltación de una anonimia. Así como la existencia de la comunidad debe surgir del encuentro y comunión de los centros personales de los individuos, en ella debe prevalecer la conciencia de que tales individuos no son cifras, ni números sin identidad, sino hombres dotados de ambiciones y deseos semejantes a los de cualquier otro ser humano. Por ello, dentro del régimen de la administración, participación y distribución de la propiedad —así como del correspondiente trabajo— si bien lo social y comunitario debe prevalecer como idea directriz, es imposible olvidar (so pena de contrariar algunos rasgos de la naturaleza humana y caer en visiones utópicas) el incentivo y la recompensa individual. De la ponderada, realista y prudente síntesis que se realice entre los ideales comunitarios y las motivaciones individuales, depende en definitiva que los postulados de esta concepción de la propiedad puedan realizarse históricamente o que simplemente queden condenados a flotar en el limbo de las utopías.

¿Pero no es justamente sucumbir a una utopía considerar a las personas —que no a los individuos— sujetos de la propiedad? ¿No es, acaso, una visión angélica, la de concebir

una *propiedad comunitaria* fundamentada sobre una conciencia de valores y en la correlativa instancia transindividual que de ello surge por la comunión de las personas en lo «objetivo» del valor? ¿O es la propiedad, por el contrario, un *bien* (que no un *valor*) cuyos sujetos y portadores pueden ser únicamente los individuos? A nuestro juicio, la propiedad no es sólo un *bien,* sino que implícitamente conlleva un sustentáculo axiológico. De allí que al decirse de ella que debe servir al *bien común* o al *beneficio colectivo,* con esto se alude a que, en tanto *bien* o fuente de *beneficio,* ella debe incrementar los *valores positivos* del hombre. ¿Pero cuáles son estos valores? Sencillamente dicho: valores positivos son aquellos que propician un incremento de lo humano en el hombre. Eso humano del hombre lo constituye, justamente, su *conciencia genérica,* como base posibilitadora para alcanzar su condición de *ser genérico.* Por ello, en tanto propicie, estimule o incremente la alienación —y, por ende, la cosificación— la propiedad es negativa; mientras que positiva y valiosa será aquel tipo o modalidad de ella que, además de constituir una natural recompensa para el trabajo, contribuya a realizar en el hombre su condición de *ser genérico* sirviendo de estímulo para el surgimiento de una auténtica comunidad de personas. Si así fuera, en ella se testimoniaría la copresencia del *eros* como fuente humanizadora del afán posesorio del hombre.

IV

LA LIBERTAD

Para la realización del trabajo comunitario —y, por ende, para regular la distribución y disfrute de los bienes producidos— debe existir un orden normativo. Este sistema normativo debe garantizar un ámbito de libertad que permita el normal desarrollo de la convivencia y el acrecentamiento del espíritu comunitario mediante la progresiva humanización del hombre.

Ahora bien, en contra de semejante concepción de la libertad se enfrentan dos connotaciones o conceptos de ella que, por igual, niegan su posibilidad de realización y, a la par, potencian las formas de alienación que hemos rechazado en el régimen de la propiedad y del trabajo. En efecto, la primera de estas connotaciones es aquella que concibe la libertad cual una *espontaneidad absoluta* —como si el individuo pudiera hacer lo que desee por un ilimitado poder que reposa en él mismo—, mientras la segunda lo condena a hacer únicamente lo que el impersonal régimen del Estado le indique como una *necesidad absoluta*. Si la primera desemboca en un mal entendido *anarquismo* (posibilitando el más desenfrenado individualismo), la segunda es fuente y sostén de las doctrinas *totalitarias*, e indirectamente de la concepción tecno-crática del Estado. Sólo que, en esta última modalidad, las normas sociopolíticas del Estado son progresivamente reemplazadas por los imperativos categoriales del sistema tecnocrático.

Traducidas ambas concepciones a la esfera del trabajo y de la propiedad, mientras la primera propicia el liberalismo individualista (con la consiguiente formación de la propiedad privada y el capitalismo), la segunda conforma las bases de un capitalismo estatal o tecnocrático con ribetes de «socialismo». En una y otra, indistintamente, la consecuencia es que el trabajo del hombre resulta *trabajo forzado*, perdiendo *eo ipso* su posibilidad de promover el surgimiento de una genuina propiedad comunitaria. (Para más detalles sobre este punto cfr. *Del Hombre y su Alienación*, págs. 22 y sgs., así como *De la Universidad y su Teoría*, págs. 38 y sgs.).

Dentro de la concepción comunitaria que hemos esbozado, por el contrario, el ordenamiento normativo debe establecer un *ámbito de elección y libres posibilidades* para el hombre, siempre que tales posibilidades sean originalmente el fruto de un *consentimiento* expresado por la comunidad y propicien un incremento del propio espíritu comunitario que las inspira y sostiene. La libertad que se confiere al hombre, en tal sentido, no es para que actúe como un individuo solitario y autárquico, sino como miembro de la comunidad y en favor

de ella. Por otra parte, al hablarse de un ámbito diseñado de posibilidades previstas, tampoco con ello se le está negando al hombre una auténtica libertad, sino que, por el contrario, se le señalan los límites impuestos por la propia comunidad y que él, si aspira a ser miembro de ella, puede o no aceptar voluntariamente. Concebidos dentro de un marco semejante, tanto el trabajo como la tenencia de la propiedad deben estar dirigidos al bien común, lo que a su vez significa una potenciación del espíritu comunitario y una realización progresiva del *ser genérico* del hombre.

Lo negativo y erróneo de las otras concepciones, como puede comprenderse ahora, radica en que su sistema normativo, o bien atenta contra el propio *ser genérico* del hombre (al exacerbar el individualismo) o bien considera a aquél como una simple cosa-útil, forzándolo a realizar un trabajo impersonal y anónimo cual si fuera la simple pieza de un sistema o engranaje. Por el contrario, en tanto dirigidas a potenciar el *ser genérico* del hombre, las normas que garantizan la libertad de trabajo y propiedad dentro de la comunidad no sólo permiten un incremento de la *libertad personal,* sino que, a la par, señalan como finalidad y uso de ella un sentido de auténtica justicia social. De tal forma, *la libertad personal* actúa como una verdadera condición de posibilidad para que surja, dentro de la existencia comunitaria, un vínculo de respeto y solidaridad entre todos sus miembros.

V

PERSPECTIVAS FINALES

Bien pudiera afirmarse, sin caer en utopías ni exageraciones, que el régimen comunitario del trabajo y de la propiedad que hemos delineado puede ser considerado como la más noble y elevada expresión de la racionalidad del hombre: aquélla en la que se combinan la virtud proyectiva, iluminante y constructora de la *ratio* con la fuerza humanizadora

del *eros*. Su posible realización se encuentra, por así decirlo, en una de las cimas del devenir humano: la señalada por el momento en que el hombre, tomando plena conciencia de los abismos y peligros que circundan la existencia de la especie amenazada por la técnica, oriente su trabajo y su afán posesorio no hacia una ciega voluntad de dominio, sino a la construcción de un orden universal donde las virtudes más altas de su condición humana garanticen una convivencia racional con sus semejantes.

El desarrollo y la realización histórica del trabajo y de la propiedad comunitarios son, de tal modo, paralelos al despliegue y evolución de la racionalidad humana. Sin embargo, quien observe desprejuiciada y objetivamente la marcha de la historia universal, bien pronto advertirá que ella no responde a un normal, progresivo y necesario desarrollo de la racionalidad del hombre. Por el contrario, su curso y su dinámica están signados por hondos, convulsivos y sangrientos hiatos de irracionalidad, que marcan contradicciones y retornos en el pretendido autodespliegue de su esencia. ¿No es, acaso, un destino y curso semejante el que cabe esperar para el comunitarismo como forma y modalidad de la coexistencia humana? ¿No estará expuesta su arquitectura racional a sufrir similares regresiones y caídas por los embates de sus naturales opositores? En todo caso, si juzgamos con realismo los peligros, su triunfo no está garantizado. No obstante, sus fundamentos racionales son tan fuertes y tan sólida es la esperanza que miles y miles de explotados y desposeídos ponen en su realización histórica, que al menos como fuerza temporal y signo del futuro ya su presencia actúa como una alternativa poderosa entre las corrientes del pensamiento de nuestros propios días.

En cuanto a nosotros corresponde, hemos querido bosquejar sus bases y fundamentos porque ellos brotan exactamente de las mismas tensiones y problemas hacia los cuales, soterrada y paulatinamente, nos ha ido impulsando nuestro propio pensar sobre la técnica y la búsqueda de su correlativo y necesario humanismo. Al vislumbrar —cada día con mayor lucidez y hondura— cuáles son los peligros de una

concepción del mundo regida por la voluntad de dominio, la vertiente del comunitarismo se nos ha revelado como la única valedera y realista posibilidad para pensar y construir un nuevo humanismo que enfrente —en la esfera del trabajo, la propiedad y la libertad— los peligros totalitarios que emergen de aquélla. Como autoridades que somos de una universidad donde la técnica tiene una significación tan preeminente, hemos creído asimismo que nuestro deber no es tan sólo alertar acerca de los peligros de una concepción del mundo regida por su signo, sino a la par bosquejar y fundamentar un ideario que recoja y exprese nuestra más honda y verdadera esperanza: ver a quienes hoy formamos como técnicos, entregados mañana al servicio de sus semejantes en la comunidad donde vivan y siembren sus sueños.

Sin embargo, no quisiéramos concluir la exposición de estas ideas, cuajadas de implicaciones políticas, sin hacer una última advertencia, que nos parece indispensable tanto para que se comprenda la intención que nos ha llevado a desarrollarlas, como la razón que nos asiste para sostener sus consecuencias.

El ideario bosquejado por nosotros se inscribe dentro del marco y las vertientes del más venerable humanismo occidental. Si acaso algo de original posee, es la circunstancia de que en él se conjugan sus tradicionales bases con una novedosa reflexión sobre la técnica. A las conclusiones perfiladas hemos llegado —como hace un momento lo expresamos— a través de un largo y personal proceso de maduración espiritual. Nuestra cercanía y adhesión a sus contenidos se produce en un momento crucial de nuestras vidas, donde a la par de una tensa conciencia intelectual debemos confrontar la dura y agobiante tarea de fundar y dirigir una nueva universidad.

Bien sabemos, por otra parte, que algunas de las ideas sostenidas tienen puntos de coincidencia con determinadas corrientes ideológicas que se debaten en el panorama político de nuestro país. Debemos declarar solemnemente que ningún compromiso nos une, activa o solidariamente, con los hombres y grupos que defienden semejante pensamiento.

Nuestra independencia intelectual —especialmente en esta hora donde nos corresponde ser ductores de una institución— no puede asumir ni permitir condición o compromiso de ninguna especie.

Esperamos que la anterior declaración esclarezca a fondo y confiera suficientes garantías para que se comprendan los motivos e intenciones que nos han llevado a desarrollar frente a ustedes las ideas de esta Lección. Con ellas, además de cumplir un deber intelectual con nosotros mismos, hemos también llenado otro desiderátum: el de propiciar en nuestra universidad el diálogo del pensamiento político contemporáneo. Sea oportuna esta ocasión para afirmar, en tal sentido, que una institución como la nuestra —cuya función primordial es la de formar los futuros dirigentes del país— requiere como urgente y necesaria tarea la de fomentar en su seno el examen crítico del ideario político de su propia época. Para esto es menester que todas las corrientes del pensamiento universal se expongan dentro de ella con plena objetividad y rigor científico, tratando de llevarlas hasta sus últimas consecuencias y principios a fin de analizar y esclarecer la verdad que atesoren. Creemos haber cumplido, a plena conciencia, un mandamiento semejante.

EXAMEN DE LA UNIVERSIDAD

Sean mis primeras palabras para dar un saludo de cordial bienvenida a todos los miembros de nuestra casa de estudios. Si en años anteriores era costumbre que el Rector inaugurase las actividades pronunciando una Lección, hemos creído que en las actuales circunstancias, antes que expresar delineamientos teóricos o filosóficos, es menester que desde el primer momento hagamos partícipe a la comunidad universitaria de algunos problemas y preocupaciones que se ciernen sobre nuestro ánimo y que es necesario no sólo compartir, sino analizar y resolver conjuntamente —estudiantes, profesores, empleados y autoridades—, pues ellos inciden sobre el futuro de esta hermosa y pujante universidad que hemos ido construyendo a lo largo de sus primeros cuatro años de vida institucional.

Abrimos el presente año académico, 1973-1974, bajo el signo de una promisoria y fecunda perspectiva, aunque también bajo la sensación y el presentimiento de agoreros vaticinios. Una y otra faz de la realidad quisiéramos presentar y examinar ante ustedes, pues nuestra intención es pedirles su más franca y abierta colaboración para que esta empresa y estos ideales a que nos hemos entregado —que no sólo son los nuestros, sino también los de ustedes y los de la nación venezolana— no fracasen ni perezcan por desidia o negligencia, o porque se carezca de la necesaria y adecuada información.

Conociendo cuál es la situación, esperamos con toda confianza que de la propia comunidad emerja una actitud y una acción que, aunando el esfuerzo de todos, sea un baluarte para defender lo que de positivo hayamos podido lograr, ayudarnos a mejorar lo hecho, corregir progresivamente los errores y prestarnos el necesario apoyo a fin de seguir luchando, sin pausas ni temores, en la difícil tarea de fundar una nueva universidad cuyo propósito y designio no puede ser otro sino el de servir a los más altos intereses nacionales y tratar de convertirse en modelo y guía de la educación superior del país.

Amplias y fecundas —como hemos dicho— son las perspectivas que se abren para la Universidad Simón Bolívar al iniciar este nuevo año académico. Aparte de que ya ha sido aprobada por el Estado venezolano la Ley de Crédito Público que provee los necesarios fondos para acelerar en los próximos cuatro años la construcción de la universidad —16 nuevos edificios en total, así como el equipamiento de sus laboratorios y un ambicioso programa de formación de recursos humanos—, también el soberano Congreso Nacional, reconociendo el prestigio y la seriedad de que goza nuestra institución, ha destinado algunas partidas especiales para determinados programas de urgente necesidad en nuestra educación superior y cuya dirección se le ha concedido honrosamente a nuestra casa de estudios. Especial mención, a este respecto, cabe hacer de los cursos de postgrado en economía de hidrocarburos, cuya índole, propósitos y finalidades se encuentran inscritos en el más elevado nivel de prioridad para la nación, ya que de tal manera la universidad formará los científicos y técnicos que requiere el país para enfrentar el reto que significa la administración autónoma de sus recursos naturales. El hecho de que a nuestra institución se confíe esta misión, demuestra el grado de crédito y autoridad que ha logrado en el consenso nacional y cuya mejor expresión se consagra en este acto del soberano Poder Legislativo.

Abrimos asimismo el presente año académico con la promesa de una nueva cohorte de bachilleres que ingresan a la universidad y que desean incorporarse al proceso de trans-

formación y desarrollo requerido por Venezuela. Vienen a nuestra institución estos nuevos estudiantes conscientes de que, al ingresar en ella, aspiran a convertirse no sólo en científicos y técnicos bien dotados, sino en futuros ductores de una sociedad, como la venezolana, urgida y necesitada de profundos cambios económicos, sociales y políticos, que transformen tanto las estructuras de su existencia material como aquellas sobre las que se fundamenta y descansa su vida espiritual, a fin de alcanzar no sólo una liberación de todo nexo de vasallaje o neocolonialismo, sino la implantación de un sistema sociopolítico donde a la par se destierren progresivamente las desigualdades y logre prevalecer un indestructible respeto por la libertad y la dignidad del ser humano. Una nueva promoción estudiantil que tratará de hacer efectiva, junto con el desarrollo tecnológico que requiere el país, la justicia social que urgentemente reclama; de convertir nuestra satisfecha sociedad de consumo en una activa sociedad de productores; de evitar la dependencia económica y cultural asumiendo los riesgos de una existencia histórica autárquica y realmente soberana.

A esos jóvenes que hoy ingresan a nuestra institución y a quienes hablo por primera vez —así como a aquéllos que ya, desde este día, son sus compañeros, al igual que a los profesores y empleados— quisiera decirles en estas breves palabras unas cuantas verdades, despojadas de toda retórica, a fin de pedirles su colaboración en la común tarea que tenemos por delante y la cual debemos enfrentar con plena conciencia de los peligros y riesgos que la circundan.

En medio de un ambiente deteriorado y conturbado que daña, reduce o inutiliza el esfuerzo docente y la labor formativa en todos los niveles y a escala nacional, nuestra universidad se ha mantenido funcionando durante estos cuatro años sin perder un solo día de clases. Es un logro —lo decimos con franqueza— del que todos debemos estar orgullosos y un estímulo que debe acicatearnos para continuar luchando por su preservación.

Pero estamos conscientes de que así como para nosotros ello constituye algo positivo —al igual que para la comunidad

venezolana que quiere y desea que en el país existan centros docentes de alto nivel donde se formen los científicos y técnicos que reclama el futuro—, para otras personas y grupos aquello constituye un reto que no están dispuestos a dejar sin respuesta. Al contrario, sabiendo que el país será fácil presa de los más variados vasallajes en tanto menos preparados sean sus hombres, en tanto menos científicos y técnicos haya, en tanto más ignorancia y dependencia existan por el atraso de sus habitantes, una universidad que funcione es un bastión de activa resistencia que se debe destruir y doblegar.

Teniendo perfectamente claro todo lo anterior, para nosotros no hay alternativa ni podemos abrigar la menor duda. Con plena y lúcida convicción sabemos que la independencia y soberanía del país —así como la transformación de las complejas estructuras socioeconómicas sobre las que se funda— nunca podrán lograrse dilapidando el tiempo o con simples actitudes emocionales. Hoy es algo evidente que el desarrollo independiente de cualquier nación está condicionado a su capacidad para apropiarse, adaptar e innovar los recursos tecnológicos que posibilitan su industrialización y que ello descansa —fundamental y primordialmente— en el número y calidad de los recursos humanos que posea para llevar a cabo esa tarea. Por esto, si la universidad quiere realmente contribuir con eficacia a forjar y a fortalecer la verdadera independencia del país, su misión no puede ser otra sino la de dedicar todos sus esfuerzos y energías a semejante finalidad, así como deber de los jóvenes ha de ser poner todo su entusiasmo y abnegación, como su capacidad de estudio y su talento, al servicio de esta empresa trascendental y decisiva para el destino del país.

Por nuestra parte, conscientes de la insoslayable necesidad de formar los científicos y técnicos que reclama perentoriamente nuestra patria; conscientes de que la opinión pública nos apoya y conmina a que no desmayemos en esa labor; conscientes de que la historia no nos perdonaría debilidad alguna en este crucial momento, expresamos ante ustedes nuestra decisión de defender la universidad frente a todos

los obstáculos y peligros que pretenden debilitarla o paralizarla. La parte de responsabilidad que nos corresponde la aceptamos como un honor y como un riesgo, contando con la cooperación de ustedes y su decisión de defender igualmente la casa en que viven, sueñan y se forman, ya sea aprendiendo, enseñando, u ofreciendo su generoso esfuerzo como trabajadores.

No es el momento —como dije al comienzo— de hacer formulaciones teóricas ni de trazar esquemas abstractos, aunque sí debemos expresar, con la mayor sencillez y simplicidad posibles, una de las bases que sostienen nuestro modo de concebir la universidad.

A tal respecto se debe anotar que existen hoy en el mundo —y frecuentemente se contraponen en dramática contienda— dos esquemas universitarios cuasi excluyentes entre sí. Uno de ellos concibe la universidad como una institución creada intencionalmente como ámbito de elevada jerarquía donde se reúnen los mejores saberes y capacidades productivas de la inteligencia para ser puestos al servicio de la comunidad. Saberes y capacidades no serviles, sino independientes y críticos, ya que son y deben ser —si se interpreta correctamente su finalidad y sentido— un fermento crítico de la propia sociedad. En tal esquema se inscriben no sólo las mejores tradiciones universitarias de Occidente, sino también las universidades de los pueblos en proceso de transformación socialista que aún no han sido abatidos por el yugo totalitario. Es la universidad para la búsqueda del saber; la universidad creadora e investigadora con un alto coeficiente de exigencias y estímulos; la universidad para el estudio puesto al servicio, no de la sociedad, sino de la transformación continua de la sociedad, de su cambio y desarrollo hacia metas de independencia económica y justicia social. En ella, además de los científicos, humanistas y técnicos que la nación requiere para enfrentar y resolver los problemas de su desarrollo, se forman los futuros dirigentes que la sociedad reclama por obra de su continuo e inexorable avance. Esto se logra dotando a tales individuos de una sólida y profunda formación doctrinaria en materia política, de un pensamiento universal y

crítico, de unos instrumentos científicos e intelectuales acordes con la elevada y difícil función que deberán enfrentar como futuros ductores y guías de sus respectivas comunidades. Es la universidad consciente de su más delicado y elevado deber y cuya misión no es otra que la de actuar como centro creador e irradiante de la mejor ciencia y conciencia del país.

Otro esquema teórico propone la conversión de la universidad en una suerte de plaza pública donde deben llevarse a discusión las situaciones y anécdotas sociopolíticas del momento, pasando a un plano secundario el proceso formativo científico y el rigor y la disciplina del estudio. Esta universidad, en lugar de preocuparse primordialmente por la búsqueda crítica de la verdad, la creación de nuevos saberes y la sólida formación de los hombres que tendrán en sus manos el destino de la comunidad, reemplaza y sustituye tales metas por la de servir de epicentro para generar y fomentar, bajo los pretextos más disímiles y a veces hasta absurdos, un clima de agitación y efervescencia políticas. Aprovechando la inexperiencia, el entusiasmo y el idealismo de los jóvenes, ella es utilizada por grupos y movimientos sectarios como fértil campo para la indoctrinación acrítica y la multiplicación del proselitismo ideológico. Su misión, en tal sentido, en lugar de ser la de transmitir una sólida y rigurosa formación político-doctrinaria, es la de servir como matriz generadora de grupos humanos enfervorizados y dispuestos a usar de la fuerza, si es necesario, para imponer sus puntos de vista. Este modelo de universidad, ideologizada y fanatizada, es concebida por muchos como herramienta y ariete que debe ser utilizado no sólo para destruir la sociedad existente, sino a la propia universidad como baluarte y producto del sistema. Por su naturaleza y misión campea en ella el nihilismo, el culto a la violencia y a los métodos totalitarios. Su clima cotidiano es el de la agitación y su finalidad no es otra que la de doblegar toda resistencia para imponer por la fuerza las concepciones y delineamientos político-ideológicos de los grupos de presión.

Las actuales autoridades universitarias no propician la validez de este segundo esquema, ni aceptarán pasivamente la regencia de una universidad «sin obligación ni sanción», como acertadamente la ha titulado un distinguido sociólogo francés al examinar la crisis universitaria actual. Tampoco una universidad «negociada» donde las jerarquías del saber, las estructuras académicas y los programas de estudios sean el producto de una transacción coaccionada entre las autoridades y minorías representadas por grupos de violencia y de presión.

Pero lo anterior no debe confundirse, en ningún momento, con la especie interesada y tendenciosa de que la Universidad Simón Bolívar es una institución «militarizada», donde prevalece el autoritarismo y están conculcadas la libertad estudiantil y las actitudes críticas. Creemos que la falacia de esta aseveración se pone en evidencia por el testimonio del propio estudiantado y por la simple constatación de hechos que demuestran en forma incontrovertible que ha existido en la universidad la más absoluta libertad. En efecto, durante los cuatro años de funcionamiento de la institución, se han celebrado los procesos electorales para designar la representación estudiantil en los más altos niveles del gobierno universitario; se ha creado el Centro de Estudiantes, cuyos objetivos y estatutos fueron elaborados por una comisión también elegida por el estudiantado; y se han organizado innumerables foros, asambleas y otros eventos análogos en los que a veces se han formulado cuestionamientos de fondo a la política universitaria.

Bienvenida sea, pues, toda iniciativa que, como resultado de un análisis y de un intercambio de opiniones, surja de la franca participación de los alumnos en la elaboración y directriz de los programas de estudio, de los objetivos a perseguir en su formación académica, de los métodos de aprendizaje y enseñanza. Las perspectivas y las experiencias de los estudiantes —que, al fin y al cabo, constituyen el polo activo del proceso educativo— son esenciales e indispensables para que el proceso docente no se convierta en un ejercicio vacío, solitario e infecundo del profesor.

Y tanto como en relación a la docencia —aprendizaje y enseñanza— es hora de que todos contribuyamos, mediante una actitud crítica constructiva y desprovista de dogmatismos, a examinar a fondo los logros y los defectos de la institución en estos cuatro años iniciales de su funcionamiento, tratando de que ella alcance el máximo rendimiento y pueda cumplir los propósitos para los que fue realmente creada.

Convencidas no sólo de la conveniencia, sino de la necesidad de semejante examen crítico, las autoridades así lo hemos manifestado reiteradamente y lo hicimos del conocimiento del profesorado en la última asamblea de su Asociación. A tal respecto, lo que nosotros desearíamos sería ver a la comunidad dedicada al análisis crítico del Reglamento General que rige nuestra universidad a fin de que éste responda realmente a la concepción de una auténtica *universidad del futuro,* no sólo por las nuevas fórmulas y técnicas educativas que en ella se desarrollen, sino también por los mecanismos de participación constructiva y fecunda que profesores, estudiantes y empleados tengan en su destino; a un enjuiciamiento de la teoría y la praxis de los Estudios Generales; de los cursos de matemáticas y su orientación; de la reestructuración a fondo de los Servicios Estudiantiles; y, en general, a enfatizar aún más, basados en la experiencia de estos cuatro años, el examen exhaustivo y pormenorizado de la concepción de cada una de las carreras y de sus distintos programas de estudio, para vincularlos más estrechamente a las necesidades del proceso de industrialización del país en su perspectiva actual y futura y a los requerimientos de un desarollo autónomo y autosostenido. En este sentido, las autoridades proyectan dirigirse en esta misma primera semana de iniciación de actividades a los Decanatos y Divisiones Académicas para que intensifiquen esta revisión y esperan que los estudiantes que integrarán las denominadas «Comisiones de Carrera» sean designados a la mayor brevedad a fin de que participen activamente en semejante trabajo.

Para todo ello, repito, la presencia y colaboración de los estudiantes no sólo es conveniente, sino necesaria e indispensable, y somos las autoridades quienes en primer lugar de-

seamos que esta cooperación se traduzca en hechos, sin que para ello —como hemos dicho— sea necesaria la violencia, ni admisible por ningún concepto la presión ni la precipitación. En una institución como la universitaria, donde se trata de crear y transmitir el saber y la verdad, sólo la razón puede ser tenida como árbitro supremo en las decisiones; y la razón, por su propia naturaleza, se opone al uso de la fuerza y a lo que se quiere conquistar mediante irracional violencia.

Quisiera aprovechar la ocasión para añadir que no sólo preocupa a las autoridades universitarias la reforma del Reglamento, el mejoramiento de los programas de las carreras, los Estudios Generales, los Servicios Estudiantiles y cualquier otra modificación que enriquezca y mejore nuestra universidad. Nos preocupa, asimismo, el mejoramiento y rendimiento de nuestro personal docente. Sabemos que contamos con un equipo de profesores que no tiene por qué envidiar al de cualquier otra universidad nacional. Esto nos enorgullece y, al mismo tiempo, obliga a nuestros docentes a evitar la aparición, entre ellos, del tipo de profesor anquilosado y renuente a mejorar su formación. Pensamos que, de no proceder así, se pervierte la verdadera función de un auténtico profesor universitario y por tal razón exhortamos a nuestro personal docente a integrarse, cada vez más, en las tareas de investigación contribuyendo al fortalecimiento de nuestros Institutos; a elevar sus grados académicos y a esforzarse en publicar, en libros y revistas, frutos intelectuales cada día de más alto nivel. También a extender su capacidad educadora e investigativa hacia fuera de la universidad colaborando con todo proyecto de interés para la educación de la comunidad, la industria y el desarrollo del país. Consideramos indispensables asimismo su contacto permanente con el estudiantado fuera del salón de clase; una mayor contribución personal en el proceso formativo de cada uno de sus alumnos; una continua ayuda extra-cátedra dentro de la biblioteca, su cubículo o cualquier dependencia universitaria. Para alcanzar estos logros estamos articulando, a través de las Divisiones, tal como lo establece nuestro Reglamento, un adecuado sistema de supervisión y evaluación profesoral que

resultará tanto más valioso en la medida que nuestros estudiantes ejerzan, con respecto al profesor, una continua exigencia de esfuerzos y una productiva vigilancia.

Ahora bien: si en el ejercicio de estas tareas y otras más que nos hemos propuesto como meta durante el segundo cuatrienio universitario — y en cuyo cumplimiento quedamos formalmente comprometidos hoy ante ustedes— individuos o grupos de presión se niegan al diálogo constructivo y tratan de interrumpir la vida normal universitaria, seremos tan objetivos como severos en la aplicación de sanciones. La opinión pública nacional, que ha seguido con interés el desarrollo de nuestra institución y ha mostrado por numerosos y variados conductos su solidaridad con las autoridades universitarias, debe tener la certidumbre de que no permitiremos que la Universidad Simón Bolívar se degrade y autodestruya. Y no lo permitiremos en beneficio de ustedes mismos, porque en ella están puestas las miradas esperanzadas del pueblo venezolano a quien ya fatiga tanto desorden, tanta pérdida de esfuerzos y de caudales del Estado en el mantenimiento del cuerpo enfermizo y vacilante de nuestras universidades nacionales.

A los numerosos padres de familia que con angustia ven cerradas las puertas de otras instituciones universitarias en virtud de su inseguro y anormal funcionamiento, les pedimos que completen nuestra labor con la prédica y el estímulo de sus reflexiones sobre sus hijos, haciéndoles comprender por qué y para qué, en un mundo donde bajo el falso ropaje del cuestionamiento generacional se critica a todo aquel que debe ejercer una función de dirección o guía, los hombres que regimos esta universidad, sin creer ni caer en un falso culto del «autoritarismo», concebimos que la misión formativa que nos hemos propuesto no consiste en halagar ni lisonjear a los jóvenes para gozar de su simpatía, sino en orientarlos y hacerles comprender los valores por los cuales luchamos día a día.

En tal sentido, para nosotros, hay dos clases de hombres y, en consecuencia, dos maneras de tratar con la juventud. Hay hombres que no creen en los valores que han orientado

su propia generación —escépticos, cómodos, cansados— y otros que, a pesar de tener una visión crítica de ellos y de saber con clara conciencia que tales valores deben transformarse inevitablemente, no obstante piensan que, por sobre la transitoriedad de las perspectivas axiológicas, todo auténtico valor posee un núcleo de indestructible permanencia, cuya vigencia es necesario defender y afirmar para no caer en un estéril y absurdo nihilismo.

De aquí un doble y simultáneo modo de relacionarse con los jóvenes: por medio del halago, en el primer caso, y por medio de la confrontación y la orientación, a través del diálogo, en el segundo. De acuerdo a ello, hay quienes, no seguros de los valores que defienden, optan por hablar con ligereza de la quiebra de su propio mundo, de la culpa de su generación, de los increíbles vicios que la sociedad ostenta por obra de su inexcusable comportamiento: son hombres sin esperanza, que se autoflagelan y atormentan, buscando el perdón de una imaginaria culpa. Para ellos, sólo los jóvenes tienen la razón y únicamente en la juventud radica la salvación del mundo.

Pero, frente a éstos, hay hombres —y nosotros pertenecemos a esa estirpe— que piensan lo contrario. Hombres que, sin creer en la perfección de la sociedad y del mundo en que viven y que ellos han contribuido a forjar, están convencidos de que son un mundo y una sociedad incomparablemente mejores a los que encontraron como legado de sus antepasados y, en consecuencia, están dispuestos a defender sus logros si, frente a éstos, no se ofrecen claramente valores superiores que sustituyan y reemplacen los actuales: hombres que no están dispuestos a cambiar la libertad por el totalitarismo, el amor por el odio como motor de la historia, el normal desarrollo de las formas sociales por la furia destructora y disolvente del irracionalismo, de un falso anarquismo, o de cualquiera otra forma aberrante del nihilismo.

Conscientes de estos principios, a la nación prometemos solemnemente empeñar el mejor de nuestros esfuerzos para que la Universidad Simón Bolívar se mantenga, como hasta ahora, activa y laboriosa. Que seremos justos pero severos

en el ejercicio de nuestras funciones. Que abiertos como estamos a la discusión y al diálogo, respetaremos y haremos respetar las estructuras de la universidad sin complacencias ni temores.

La universidad es un organismo delicado cuya vida sólo tiene dos posibilidades: *o funciona bien o se paraliza.* Ante tal alternativa todos tenemos que meditar y escoger.

He aquí, pues, lo que deseábamos decir. La suerte y el destino de la institución están en las manos de todos los miembros de la comunidad y no sólo de sus autoridades. Pueden ustedes estar seguros de que por nuestra parte haremos cuanto se halle a nuestro alcance para que ella no sufra ningún tropiezo y continúe afianzando su prestigio ante el país. A cambio de ello sólo pedimos una respuesta análoga en beneficio de nuestra querida universidad: velar por su defensa y evitar que la irreflexión, la inmadurez o el ánimo destructivo siembren en ella el desorden e interrumpan su proceso de gradual mejoramiento.

LA PREGUNTA POR EL HOMBRE

I

LOS RASGOS DEL PREGUNTAR

Preguntar es indagar. Y se indaga, inquiere o investiga algo, preguntando por ello, cuando aquello que se busca o se persigue no es poseído todavía, o su parcial tenencia no alcanza a satisfacer plenamente a quien es su poseedor. En síntesis: el preguntar nace de una necesidad, de una carencia, de una privación, revelando en quien pregunta una menesterosidad. Se pregunta, inquiere o indaga algo, porque a través de ello esperamos satisfacer o complacer nuestra curiosidad, nuestro afán de conocer, o, en final instancia, nuestra voluntad de posesión y dominio sobre ello.

Cuando el hombre se pregunta por sí mismo, lo primero que debemos anotar es ese rasgo o síntoma de insatisfacción que, frente a sí, revela y denota quien formula la pregunta. Al parecer —es obligada conclusión de lo expresado— el hombre se interroga por sí mismo ya que no sabe quién es él, o quizás, porque sabiéndolo, no está conforme o satisfecho con aquello que tiene por respuesta.

Sin embargo, partiendo de esta base, cabe formularse una nueva pregunta —ahora reflexiva, de segundo grado— como es la siguiente: ¿de dónde proviene semejante insatisfacción que impulsa al hombre a preguntarse por sí mismo? Dejemos, por lo pronto, abierta esta interrogante.

Pero hay un segundo rasgo en la pregunta por el hombre. En efecto: una cosa es que el hombre pregunte por algo ajeno y diverso a él mismo —por un ente u objeto cualquiera que despierte su curiosidad y lo incite a determinar sus características— y otra que dirija su preguntar hacia sí mismo. Lo peculiar que tiene semejante preguntar radica en que sólo el ente humano, entre todos los del universo, es capaz de hacerlo así y, en consecuencia, de autoobjetivarse como interrogante. En tal sentido, la pregunta por el hombre, además de ser autoinquisitiva, revela su exclusividad.

¿En dónde se enraíza y qué posibilita ese preguntarse del hombre por sí mismo? Tal como se comprende, también semejante interrogante es de carácter reflejo —una pregunta de segundo grado— que, por lo pronto, dejaremos asimismo sin una inmediata respuesta.

Pero hay un tercer rasgo que caracteriza con perfiles singulares este preguntarse del hombre por él mismo. Al hacerlo y buscar en su intimidad respuesta para acotar o describir su propio *quien,* el hombre halla que ese *quien,* no le pertenece por entero, con autosuficiencia, como si fuera algo absoluto que se hubiera originado por sí mismo. Al contrario, al ir profundizando y comprendiendo su propio preguntar, el hombre encuentra que aquel *quien,* además de haberse ido formando a través de un proceso de comunicación y enriquecimiento en el que se han depositado ajenas experiencias, saberes y modos de comportarse los *otros,* muestra en su más honda e intransferible *quiendad* la huella y copresencia de esos *otros.* En tal sentido, ese *quien* es un *quien* semejante al de los *otros,* por lo que su más propia y peculiar «esencia» —si así podemos llamarla—lo emparenta con el de una comunidad de seres constituyentes de una *especie* o *género.*

Debido a qué razón el preguntarse por sí mismo lo lleva a tan notable conclusión —valga decir, por qué motivo o fundamento el hombre se descubre y se revela como un *ser genérico* al preguntarse por sí mismo— es también un problema que ha de quedar sin respuesta momentánea.

Aunque el desarrollo y las respuestas de las preguntas formuladas pudiera conducirnos a profundidades insondables

—cuya complejidad nos sumiría en infinitas dificultades técnicas— en la presente Lección nos proponemos evitar tales obstáculos, abordando los temas con la mayor sencillez y claridad posibles.

Si ello pudiera significar que debemos sacrificar la altura y el rigor de la exposición, conscientes estamos de que no se trata aquí de dirigir una disertación filosófica a un público de especialistas, sino de suscitar un problema que constituye una de las preocupaciones fundamentales que hemos manifestado siempre como ductores de esta universidad: la de evitar que la cotidiana y exigente ocupación con los problemas del aprendizaje y la enseñanza de los saberes técnicos, sepulte en el olvido o en la indiferencia la posibilidad de preguntarse cada uno de nosotros *quiénes somos y por qué y para qué* dedicamos nuestras vidas a la construcción de una obra donde el hombre —ese extraño ser por el que ahora pretendemos interrogarnos— debe ser la meta de nuestros constantes desvelos.

Para conseguir claridad y sencillez en tales propósitos, nuestra disertación abordará las preguntas formuladas en el mismo orden en que han sido establecidas.

II

EL PREGUNTAR Y SUS RESPUESTAS

De acuerdo a lo expresado, el preguntar del hombre por sí mismo surge o nace de una insatisfacción y ésta, a su vez, proviene de que aquél no conoce o sabe plenamente quién es él. Pero dicho en esta forma, tal enunciado pareciera no ser del todo verdadero.

Puede el hombre, en un momento dado, disponer de un cierto conocimiento de sí mismo, o incluso reposar en la certeza de haber aprehendido rasgos y caracteres de su idiosin-

crasia. Mas lo que sucede es que, por oposición y a diferencia de otros entes, el hombre no es solamente un ser histórico y como tal sometido a las naturales variaciones de los tiempos, sino que él mismo, por obra de su inmanente constitución óntico-ontológica, genera historia, es gestor de su propia vida, protagonista y hacedor de su existencia. El hombre, en tal sentido, no tiene «esencia» (en el significado tradicional de semejante término), sino que aquélla se va constituyendo y perfilando a medida que él ejercita y despliega su libre quehacer. El «ser» del hombre «es», de tal manera, su propio autogestarse y éste se afinca y se proyecta a partir de la asumida libertad de su existencia.

Se comprende así por qué razón el preguntarse del hombre por sí mismo es una tarea consustancial o inherente a su propia condición y por qué tal preguntar, en lugar de brotar de una simple y contingente insatisfacción, se enraíza en una vertiente reveladora de un rasgo más profundo: en la radical menesterosidad o necesidad que tiene el hombre de buscarse —preguntándose a sí mismo— para llegar a ser. Como tal «llegar a ser» no es un término absoluto y preestablecido —sino un proyecto que surge de la propia existencia, modificándose a medida que ésta se despliega y aquél se realiza— se comprende que el preguntarse del hombre por sí mismo sea una tarea reiterada, incesante y en constante renovación.

El socrático «conócete a ti mismo» resulta, de tal modo, no un simple imperativo moral o gnoseológico, sino que patentiza un rasgo óntico-ontológico de la existencia humana. *Existir* significa, en tal sentido, preguntar, inquirir, buscarse el hombre a sí mismo, cumpliendo el inexorable mandato de la radical privación que lo embarga como ser histórico y finito.

Por eso, mientras *exista,* una y otra vez surgirá con el hombre la pregunta por sí mismo como testimonio de su asumida y creadora finitud.[1] Todo preguntar es un buscar, mas sólo busca quien no posee todavía lo buscado. Si esto ya existiera,

---

1. Para más detalles cfr. nuestro libro *Ontología del conocimiento,* págs. 17 y 451 y sgs.

se extinguiría *ipso facto* la libertad y con ella la verdadera condición humana.

Hemos dicho que un segundo rasgo peculiar de la pregunta por el hombre consiste en que éste se revela como el único ente, entre todos los del universo, capaz de autoobjetivarse como interrogante. Esta afirmación resulta equívoca y debemos aclararla para evitar ambigüedades.

En efecto, autoobjetivarse como interrogante no sólo quiere decir que el hombre se haga cuestión de él mismo —como puede hacerlo con cualquier otro ente distinto o diferente a él, o incluso con otro hombre, a quien examine y analice como objeto de su curiosidad científica—, sino que es a sí mismo a quien dirige la pregunta y es también de sí mismo, en sí mismo y por sí mismo, que espera hallar una respuesta.

Ahora bien, cuando soy yo mismo el que pregunta por mí mismo, de alguna manera ya he pre-objetivado como un dato que aquello a lo que se dirige mi preguntar no es a una cosa, ni que aquello de lo que espero una posible respuesta pueda ser un objeto o un ente de los tantos que rodean mi cuerpo y conforman el mundo material que me circunda.

Al dirigirme a mí y al interrogarme a mí mismo, sé (con un saber preontológico, atemático e inobjetivo) que a quien me dirijo es a un *yo* —llámese conciencia, subjetividad, o mente— y que semejante punto referencial es, fundamental y exclusivamente, un *quien*: no simplemente un *qué* o un *algo* revestido de espacialidad, materialidad, forma y visibilidad. A quien me dirijo, por el contrario, es a una instancia inespacial, in-visible, in-material, que no obstante habita y mora en ese receptáculo espacial, visible y material que es mi cuerpo o soma. Llámese razón, mente, intelecto o espíritu, ese principio constituye mi *yo*, y ese *yo* o *conciencia* tiene como característica fundamental que, al ser interrogado o preguntado por mí, alcanza a responderme, con claridad y distinción, aquello que le pregunto. Efectivamente, al hacerlo así —es un dato de especial significación para nuestros fines— aquel *yo* me responde no recurriendo a cosas u objetos distintos y distantes de mí para que me informen lo que él es, sino directamente me testimonia su más clara y distintiva ca-

racterística óntico-ontológica: su condición de ser un *quien,* valga decir, una instancia inconfundible con cualquier otro ente del universo, ya que se identifica con mi última, imborrable e intransferible realidad, conmigo mismo, siendo aquello en lo que me va mi vida o existencia.

La pregunta por el hombre revela, de ese modo, que tal ente posee una constitución óntico-ontológica distinta y diferente a la de cualquier otro y que, por lo tanto, semejante preguntar por él ha de tener también esquemas y modalidades diversas al de aquel otro que se utilice para indagar o investigar los restantes entes u objetos del universo.

Pero ya con esto hemos dado un paso de extraordinaria significación para nuestros propósitos. Pues al habernos preguntado en el comienzo de dónde se derivaba y qué posibilitaba el hecho de que el hombre pudiera preguntarse por sí mismo —como único y exclusivo entre todos los demás entes que pueblan el universo— ahora vemos, con cierta claridad, su razón de ser. Efectivamente: el hombre puede autoobjetivarse como interrogante porque en su *conciencia* o *yo* radica la fuente de todo preguntar. O expresado en otra forma: porque quien dirige, proyecta y desarrolla todo posible preguntar es ese *yo.*

Nada extraño, pues, tiene el *factum* de que ese *yo* inquiriente y preguntante busque saber por qué y para qué, constante e ininterrumpidamente, su actividad fundamental sea preguntar, valga decir, buscar respuestas para lo que no sabe. Siendo lo primero que ignora la razón o fundamento de este mismo hecho —el no saber por qué pregunta— es perfectamente natural que el *yo* se pregunte por su más constante y reiterada actividad y busque saber *quién* es ese agente que la impulsa y realiza.

Cuando trata de responderse a esto, llega a la evidente conclusión de que semejante *quien,* aun siendo el principio de la misma actividad de preguntar, no le es conocido por completo, y, por lo tanto, escapa a su total dominio. Acicateado por esta privación —en la que se testimonia una radical finitud— avanza y desarrolla su reiterado preguntar por sí mismo revelando su esencial condición menesterosa.

Lo extraño y sobrecogedor de tal proceso consiste en que esta radical menesterosidad no se satisface nunca y que, a medida que la mente, el yo o el intelecto acumulan respuestas y saberes para sus interrogantes, el horizonte de su necesidad inmanente —el querer saber *quién* es ese *yo* que se autoobjetiva como interrogante— va descubriendo nuevas perspectivas y exigencias relativas a su propio autoconocimiento.

La pregunta por el hombre es, de tal manera, una pregunta que por brotar y enraizarse en la esencial finitud del ente humano no se extinguirá mientras subsista la condición del hombre como tal. Sin embargo, saber ahora que el *yo* no es una *cosa,* sino que su estructura y condición óntico-ontológica es la de un *quien,* histórico y finito, arroja una extraordinaria luz sobre lo que en seguida habremos de explicar.

Efectivamente, como al comienzo fue apuntado, cuando se trata de acotar las características de ese *quien,* debe observarse que no se trata de una instancia autárquica y cerrada, sino más bien del producto o resultado de un proceso donde se han depositado y sedimentado ajenas experiencias, hábitos y modos de pensar diversos, así como fundamentales componentes ethológicos que conforman su fisonomía.

El *quien* no es, en tal sentido, sinónimo del clásico «sujeto», ni la correspondiente «subjetividad» o «sujetidad» un recinto hermético y autosuficiente. Por el contrario, al preguntarse el hombre por su *quien,* nota y observa que en él existen ingredientes y características semejantes a las de los otros hombres, por lo cual se siente y experimenta unido a una comunidad humana a través de vínculos genéricos. Ahora bien, partiendo de esta base, es justo que tratemos de averiguar el fundamento o razón del mencionado *factum.*

El punto central y decisivo de toda esta cuestión radica en la concepción y estructura de la instancia representada por el *quien.* Efectivamente, ese *quien* del que hablamos no tiene la estructura de un «sujeto», en el sentido clásico, ni puede concebirse como una caja o receptáculo cerrado (una «conciencia» de estilo espacialoide) donde more el «yo» con sus pensamientos e ideas en una dimensión distinta, separada y ajena con respecto a los «objetos». Tampoco éstos, por su par-

te, forman una realidad diversa, heterogénea y distante de aquel «yo» —constituyendo la así llamada «realidad objetiva»— hacia la cual el «sujeto» emigre o se traslade continuamente (desde su «inmanencia» hacia el «exterior») en búsqueda de sensaciones y materiales para confeccionar sus «representaciones».

Objeto y *sujeto,* si así quiere seguir llamándoseles, forman una única y global estructura, donde el *yo* y el *mundo* quedan fusionados indiscerniblemente formando una sola y básica unidad. Esta unidad estructural es la que denominamos *quien* y los nexos de fusión entre sus ingredientes no sólo están inervados por funciones intelectivas, sino por vínculos sentimentales y volitivos.

El *mundo,* en tal sentido, forma parte del *quien* y el horizonte cognitivo de éste no sólo comprende cosas o entes materiales, sino valores, bienes, seres vivos y personas, con quienes convive y coexiste bajo un común contexto de significatividad.

En ese común y compartido horizonte de significatividad me encuentro y trato con otros hombres, me asocio, simpatizo o separo de ellos, establezco relaciones de amistad o enemistad, nexos diversos, abigarrados y múltiples. Mi propio *quien,* en tal sentido, no es un ente solitario y hermético, un «yo» aislado y absoluto, sino que, en la convivencia con *otros,* muestra la estructura de un auténtico *nos-otros.*

Lo que se denomina *subjetividad* o *sujetidad* —desde esta perspectiva— es esa esfera o ámbito de un *yo* conviviente y coexistente con *otros*: una *nostredad.* Ser yo mismo no significa existir como un *solus ipse,* en soliloquio conmigo mismo, sino que en mi *ipseidad* siempre y permanentemente, como un rasgo de ella, encuentro la presencia de los *otros* en aquella *nostredad* fundamental y constituyente de mi *quien.*

Esa *nostredad,* como atmósfera común, matiza y norma mis proyectos, conforma mis modos de comportamiento, regula y diseña el sentido de mis actos. Ella es como una morada, anónima y común, donde la copresencia de los *otros* me acompaña consciente o inconscientemente, voluntaria o invo-

luntariamente, tácita o expresamente, a lo largo de mi cotidiano quehacer.

Ahora bien, esos *otros* que coexisten conmigo en el *nos-otros,* querámoslo o no, son *semejantes* a mí mismo: lejanos o próximos, aunque no *extraños.* Por el contrario, perteneciendo a ese *nos-otros* del cual también mi propio *quien* forma parte, a esos *otros* los comprendo como iguales, parecidos, semejantes a mí, valga decir, dotados de los mismos rasgos y características que hacen de mi *yo* un *quien* y no una simple *cosa.*

La *semejanza* se funda y emerge, en tal forma, de aquella *nostredad.* La *conciencia genérica* del hombre —mediante la cual el *otro* es para él un *semejante* (no un *extraño*) pues en ella se testimonia y se revela la preontológica comprensión del *otro* en cuanto *humano*— tiene así su asiento y su raíz en aquella común *nostredad* como estructura fundamental de la subjetividad. Desde ella y por ella el hombre se experimenta y nota como miembro de una *comunidad,* en la cual convive y coexiste con los *otros* en cuanto *semejantes.*

III

NUEVAS PERSPECTIVAS

Pero los puntos que hemos destacado al analizar el preguntar por el hombre arrojan una nueva luz sobre éste mismo. En efecto, el preguntar se nos ha revelado como un rasgo constituyente e imborrable de la existencia humana, mediante el cual el hombre se aprehende o capta como un *quien,* a diferencia de una *cosa* o de cualquier otro ente que no sea él mismo. Ese *quien* no es un *yo* aislado, sino que forma parte indiscernible de un *nosotros,* de lo cual se deriva como un *factum* que el hombre conviva y coexista con los *otros* en una *comunidad de semejantes* y esté animado de una *conciencia genérica* en su trato y relación con ellos.

Ahora bien, si analizamos esas características, lo que ellas patentizan es que nos hallamos ante una nueva y radical estructura del ser del hombre: de su existencia o «sujetidad», si así quiere llamársela. Efectivamente, de acuerdo con lo dicho, el hombre no existe como un ente aislado —ni su *yo* es un reducto hermético y autosuficiente—, sino que *existir* significa e implica coexistir y estar abierto a la alteridad, ser-en-otro o con-otro, ya que ese *otro* es parte integral e indisoluble del propio e intransferible *quien.* En tal sentido, todos y cada uno de los actos existenciales —sea cual fuere su naturaleza o índole específica— implican no un desdoblamiento o alteración del «sujeto» o «yo» en un falso y malentendido «trascenderse», sino una plenificación del *nosotros,* realizada en cada caso por el *quien* en su propia *mismidad.*

Tal *mismidad* no puede ser entendida ahora como el reducto de un solipsismo, sino, por el contrario, como el sitio o centro donde el *quien* se encuentra y realiza su ser-con-otros, valga decir, su esencial *otredad.* La *otredad* es, de tal manera, un ingrediente indiscernible de la propia *existencia* y en lo que se refiere al trato del hombre con el hombre constituye precisamente lo que hemos denominado una *nostredad.*

Desde esta perspectiva —que señala un cambio radical en la concepción tradicional de la «sujetidad» y plantea una situación de extraordinaria importancia para la reinterpretación de ciertos fenómenos humanos— cabría abordar el examen y análisis de algunos actos cuyo sentido ha sido repetidamente desvirtuado debido a la confusión y falta de claridad que existe en los fundamentos puestos de relieve.

De manera primordial —y como tarea urgente— habría que analizar y examinar a fondo los actos de simpatía, amor y comunión entre los hombres, así como aquellos que, por su sentido y dirección, constituyen su contrapolo: los de dominio y posesión sobre la *otredad* y la *nostredad.*

Si así se hiciera, tales actos de amor y simpatía tendrían todo menos el sentido de hallarse signados por el egoísmo o de ser máscaras que ocultan una primigenia afirmación de la propia individualidad. Por el contrario, brotando desde la nueva estructura de la «sujetidad» que hemos revelado, tales

actos resumirían la más elevada forma de plenificación y plenitud de la esencial *nostredad* en la que vive y mora el hombre como un *quien.* Hacerlo así no significa tampoco negar el propio *quien,* sino afirmarlo y plenificarlo en la realización de su *nostredad* esencial *dejando ser* al *otro* lo que es.

Una paralela interpretación debería regir y ser utilizada para acercarse y comprender no sólo el trato del hombre con el hombre, sino también su relación y comunicación con la naturaleza y el universo en general en cuanto manifestaciones de una *otredad* esencial.

Desde su compenetración con las materias y formas que utiliza en sus propias creaciones artísticas (palabras, sonidos, formas, materiales, colores, etc.), hasta su identificación y comunión con las manifestaciones teleológicas de los seres vivos y animados, todos estos fenómenos revelan una fusión existencial del *quien* con la *otredad.* El crear, recrear y encauzar amorosamente el principio de vida universal que palpita en el cosmos, significa de tal manera un *dejar ser* esa *otredad* en la plenitud y plenificación del propio *quien.* Su opuesto y complementario signo —dominar, apoderarse, posesionarse de lo otro— se revela como el reverso o contrafaz de una vertiente ontológica-existenciaria cual la señalada. Sin embargo, constituyendo la faz y contrafaz, ambos fenómenos patentizan una idéntica estructura.

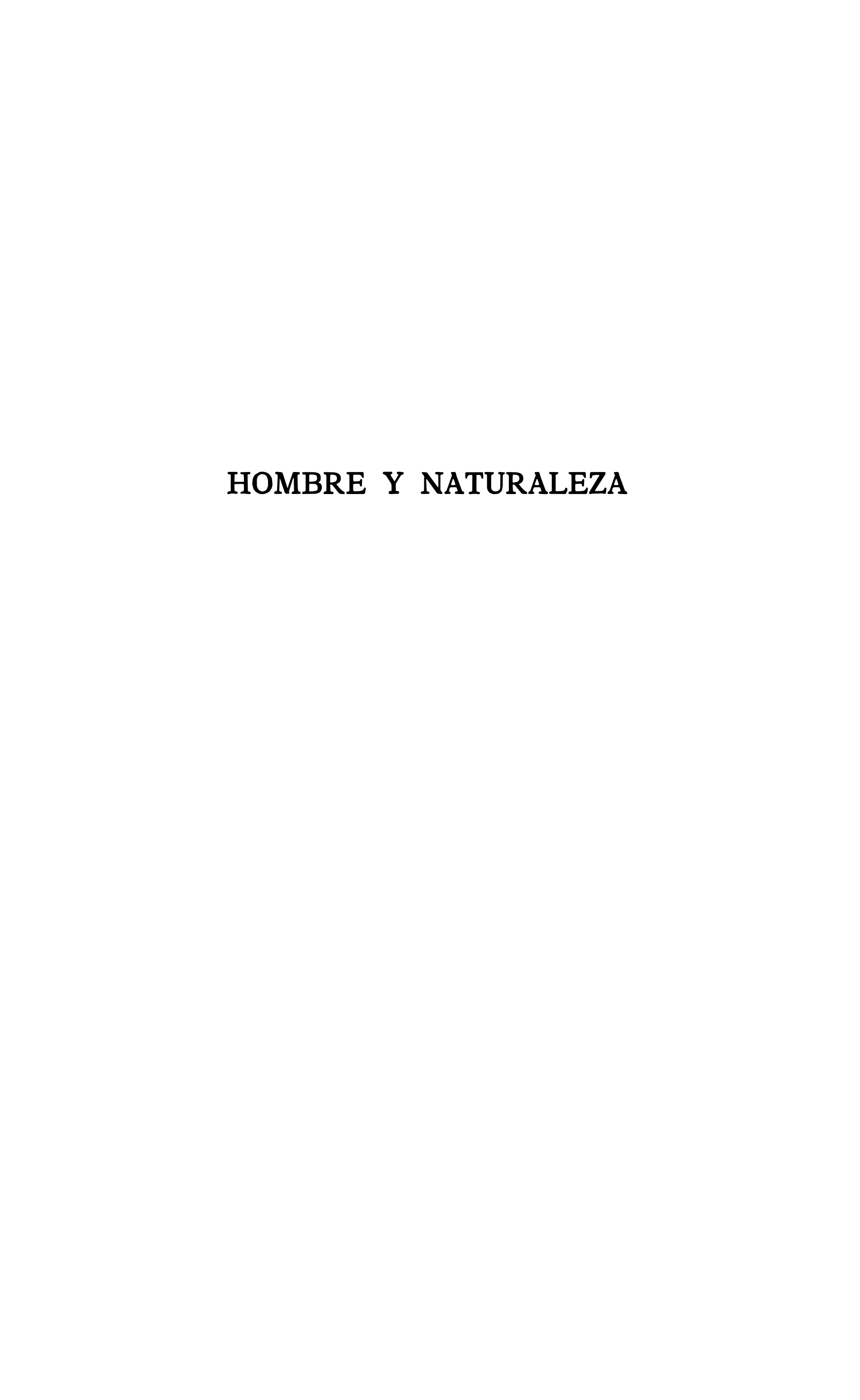
Mas no cabe en esta Lección realizar otros avances. Desde lo alcanzado y entrevisto se divisan ya nuevas perspectivas. Esclarecer esos horizontes, siguiendo la ruta señalada, es tarea que reclama perentoriamente el futuro inmediato.

Sobrecogido y alienado por su existir tecnificado, el descubrir y volverse hacia la propia *nostredad* de su *quien,* significa para el hombre aferrarse al único reducto que le queda para no devorarse y aniquilarse mutuamente al hallarse encerrado, cada vez más, en su solitaria y desesperada individualidad, no teniendo otra vía sino la de avasallar y dominar al *otro* para sobrevivir. Por el contrario, el camino esbozado abre nuevas y fecundas perspectivas. En efecto, tal como se ha dicho, sólo proyectando y realizando su vida desde aquella *nostredad,* puede el hombre reconciliarse consigo mismo y

vivir dignamente con los otros *dejando ser* a éstos lo que son: verdaderos *semejantes*.

Destruir la falsa perspectiva de una «sujetidad» mal entendida (desde donde brota la concepción de un falso, solitario y autosuficiente «yo») despejando el horizonte hacia la *nostredad* y *otredad* esenciales del *quien* (como base y fundamento para un *existir comunitario*) ha sido el propósito central de esta Lección.

Si lo reiterado del inagotable preguntar por el hombre nos ha conducido a tales resultados, su más recóndita intención habrá sido lograda.



HOMBRE Y NATURALEZA

I

LAS BASES DEL PROBLEMA

Uno de los más graves, urgentes y dramáticos problemas que constelan nuestro tiempo es, sin duda alguna, el de la *relación* del hombre y la naturaleza. De semejante *relación* no sólo depende la suerte de uno de los términos —la naturaleza o el hombre—, sino el común destino de ambos y, quizás, el de la vida misma, como fenómeno único e irrepetible en la faz del universo conocido.

Mucho se habla y se discute —en conferencias, foros, congresos y eventos semejantes— sobre aquella *relación,* pero la superficialidad y burocratismo de tales reuniones parecería impedir que los verdaderos *fundamentos* de ella se analicen, aclaren y precisen con la debida seriedad. Esclarecer y analizar esa *relación* quiere decir, ni más ni menos, que plantearse como cuestión de fondo, primera y decisiva, la siguiente: si el hombre es un *fin último* en relación a la naturaleza, o si, por el contrario, la naturaleza es un *fin último* en relación al hombre. Mas surge una pregunta previa: ¿qué significado tiene ese *fin último?*

En toda *relación teleológica* existe, formalmente hablando, una cadena de *medios* y de *fines*. En tal sentido, un término funciona como *medio* con respecto a otro cuando éste cons-

tituye, por así decirlo, aquello para lo cual él sirve o se comporta como *instrumento* en la realización de una expresa o tácita *finalidad*. Un *fin último*, de tal modo, es aquel término que, en relación a los demás, asume la función de *meta*, no siendo, él mismo, *medio o instrumento* con respecto a ningún otro.

Considerada así la situación, cabe entonces formularse la anterior pregunta bajo la siguiente perspectiva: ¿está la naturaleza dirigida a servir al hombre? ¿o es el hombre un simple medio o instrumento que debe servir a la naturaleza? Una y otra interrogante suponen, como tesis previa, que ya sea el hombre, o la naturaleza, se consideren dotados de una *finalidad* intrínseca y autónoma, de acuerdo con la cual se comportan y desarrollan por sí mismos.

Pero si, conforme a esta disyuntiva, se considera que el hombre es el *fin último*, ello significa que —tal como lo expresa Kant— «su existencia tiene en sí el más alto fin y a este fin puede el hombre, hasta donde alcancen sus fuerzas, someter la naturaleza entera».[1] Por el contrario, si es a la naturaleza a quien le asignamos aquel carácter, entonces el hombre estaría obligado a someterse a ella, conformando su existencia a los dictados de la intrínseca finalidad de aquélla. La relación entre el hombre y la naturaleza debería obedecer, en un caso, a los ideales de una progresiva humanización de la naturaleza y, en el otro, a un creciente vivir conforme a las necesidades de ésta.

¿Pero es justa y correcta la base que nos lleva a plantearnos semejante alternativa? Si la revisamos críticamente, nos convenceremos de que ella parte del *supuesto* de considerar al hombre y a la naturaleza como seres separados, distintos y diversos entre sí... ¿Qué sucedería, en cambio, si partimos de otra *base* y de un *supuesto* diferente? ¿Mas qué significaría esto?

Partir del *supuesto* de que el hombre y la naturaleza no son seres distintos, implica objetivarlos previamente como

1. Kant, «*Kritik der Urteilskraft*», parágrafo 84.

integrantes de una misma y única *totalidad,* dentro de la cual ellos funcionan y se comportan como ingredientes indiscernibles de ese *todo.* En efecto, esa indisoluble unidad se encuentra atestiguada no sólo por el hecho de que la naturaleza —tal como lo expresa Marx— es el «cuerpo inorgánico del hombre»,[2] con el cual «debe permanecer en constante intercambio para no morir»,[3] sino también por la manera en que la propia naturaleza se hace patente y queda incorporada a la función somático-existenciaria (que no simplemente inorgánica y física) de aquel cuerpo. En tal sentido, el cuerpo humano no es un elemento aislable y separable de la total estructura existenciaria del hombre, sino que, como inserto en ésta, también él funciona como ingrediente del total *ser-en-el-mundo* que distingue y orienta al comportamiento existencial del ente humano. En esta forma —inserto y funcionando dentro de semejante estructura— el cuerpo humano «es» naturaleza porque esa naturaleza constituye un ingrediente del *ser-en-el-mundo* que caracteriza a la estructura existenciaria primordial del ente humano.

Pero este *factum* —sin que por ahora nos detengamos a extraer otras consecuencias— significa que la mencionada *relación* entre naturaleza y hombre no puede interpretarse con el clásico esquema del *sujeto-objeto* (como si se tratara de dos términos aislables y separables entre sí), sino como miembros indiscernibles de una *totalidad* en constante e indisoluble *correlación.* Por esto mismo, es de una *base* o de un *supuesto* semejante que debe partir cualquier reflexión, si quiere plantearse la eventual función *teleológica* (de *medio* a *fin*) en aquella *correlación.*

---

2. Marx, «*Die entfremdete Arbeit*», Marx-Engels Gesamtausgabe, Bd. III, pág. 82.
3. Marx, *Op. cit.,* pág. 87.

II

LOS ROSTROS DE LA NATURALEZA

Pero hemos iniciado la reflexión desde un enunciado puramente abstracto y ya es hora de que lo ilustremos descriptivamente. Esta labor, además de brindarnos la oportunidad de comprender mejor aquel enunciado, nos permitirá abordar la tarea de mostrar las diversas formas o modalidades en que la naturaleza se le hace patente al hombre en su *ser-en-el-mundo*.

En su trato cotidiano con el mundo en torno, el hombre encuentra directa y espontáneamente a la naturaleza incorporada en aquellos entes que, como *productos naturales*, se le ofrecen bajo el perfil o aspecto de *útiles*, valga decir, como *cosas* que *sirven para...* Cueros, piedras, árboles, agua... son *productos naturales* que el hombre usa o utiliza para sus fines y propósitos concretos: comer, vestirse, comerciar, construir obras, fabricar otros entes. La naturaleza se hace patente como una totalidad o mundo de *cosas-útiles* y el hombre despliega, frente a ella, una visión y trato *instrumental*. El bosque sirve *para* talar madera, el río *para* transformarlo en energía, el paisaje *para* serenar el ánimo... La visión y el trato *instrumental* conducen al *disfrute vital* de la naturaleza. Semejante disfrute puede ser directo —vgr. la brisa sirve *para* refrescarnos, la lluvia *para* regar los campos, etc.—, o puede admitir una elaboración y transformación de los *productos naturales*: en base de ellos se construyen artefactos, utensilios, enseres, máquinas (de metales, movidos por fuentes de energía hidráulica, térmica, solar, etc.). En este caso, los *productos naturales* sirven como substrato o base *para* la creación de una nueva utilidad *supra-natural*: aquella que ofrecen los *productos técnicos*, a través de los cuales la naturaleza, como tal, se presenta retrayéndose...

Una modalidad indirecta y embozada de este disfrute vital y visión utilitaria de la naturaleza es la representada por la actitud científica. La fruta que tiene frente a sí el botánico, o el molusco que examina el oceanólogo, no aparecen ni se

presentan frente a ellos como posibles manjares, sino como objetos que reclaman su clasificación científica. Sin embargo... ¿han perdido, acaso, su perfil de *útiles?* Ciertamente que al ser vistos y tratados con la actitud descrita, no se busca en ellos la satisfacción de una directa y perentoria necesidad física, aunque la tarea de examinarlos y clasificarlos científicamente apunte a satisfacer un *apetito de dominio* sobre ellos, e, indirectamente, a proporcionar un beneficio o disfrute a través de su conocimiento.

Vista y tratada en esta forma, la naturaleza y sus productos aparecen como aquello que es preciso conocer... para dominar. Esta *voluntad de dominio* —que emparenta y acerca el quehacer científico a la actitud propiamente técnica— puede adoptar variadas y sutiles modalidades hasta alcanzar su extremo límite en el teorizar puro o contemplativo.[4] Si bien en semejante estadio el trato y la visión del hombre con respecto a la naturaleza y sus productos aparenta haber perdido todo nexo de utilidad y beneficio —convirtiéndose en un trato *des-interesado* y apareciendo la naturaleza y sus productos como objetos *in-útiles*— su verdadero fondo, sin embargo, continúa siendo alimentado y sostenido por una tácita o soterrada *voluntad de dominio*: aquella que impulsa al hombre a la búsqueda de la verdad para conquistar, mediante ella, un señorío sobre la naturaleza. La naturaleza se presenta entonces para el hombre como la esencial otredad desconocida, la que requiere conocer para ejercer posesión y dominio sobre ella. La existencia es conducida, en tales momentos, por otro de sus fundamentales apetitos: el disfrute del poder de la mente sobre lo que logra conocer y dominar mediante sus propios y refinados instrumentos...

---

4. Cada una de las modalidades de visión y trato que hemos descrito supone e implica una transformación del correspondiente *mundo* que acompaña, en cada caso, a la estructura existenciaria básica del *ser-en-el-mundo.* La modalidad del teorizar puro o contemplativo exige, en cierta manera, una *des-mundanización* del *mundo natural.* Nos excusará el lector que no entremos a desarrollar ese tema —tan sugestivo como profundo— ya que ello nos alejaría de los limitados propósitos de esta Lección.

Pero el *ser-en-el-mundo* puede estar a veces inervado por ciertos temples —estados de ánimo, tonos afectivos, sentimientos, etc.— que despojan al correspondiente *mundo* de ese perfil instrumental que hemos descrito. Privados de su carácter de *útiles* (ya que pierden su inserción en un contexto de significatividad mundana instrumental) a través de los *productos naturales* se revela y patentiza entonces la naturaleza en su mismidad, como aquello que soterradamente los sostiene y nutre, y, en cuanto tal, como fundamento *producente-originante* de donde nace o mana la fuerza o impulso vital que manifiestan. Con esa instancia, desvelada y patente frente al hombre como *otredad viviente,* llega éste a identificarse mediante nexos simpatéticos de la más variada especie.

¿Pero bajo qué faz óntico-ontológica se revela aquella naturaleza y cómo es posible que ocurra esta identificación simpatética con ella? Despojados de su perfil de *útiles,* los productos naturales (y, a través de ellos, la naturaleza misma) no exhiben simplemente el aspecto de meras *cosas* —inertes o inanimadas— sino, al contrario, se patentizan como *vivi-entes,* insertos en el contexto de una totalidad activa, dinámica y *vivi-ficante* (Physis), que como fuerza o potencia los nutre, sostiene y dirige. Es con semejante fuerza, activa y vivi-ficante, que el hombre se identifica a través de nexos simpatéticos. La identificación ocurre bajo la genérica modalidad de una unificación empática de aquél con el curso o torrente vital de la naturaleza, en el cual llega a *participar* y a *comulgar,* no en el sentido de una comprensión noética e inteligible, sino bajo cierta forma de *fusión vital.* De tal manera, sin que esa *otredad viviente* llegue a ser una *otredad existente* (valga decir: un centro *personal,* un *tú* o un *nos-otros*) con el cual puedan establecerse lazos de comprensión noética-espiritual (amor, etc.), a través de aquella *fusión* se revela para el hombre toda una simbología mediante la que se manifiesta *un «logos» —logos vital—* de tanta complejidad como el propio *logos dia-noético.*

La relación identificativa del hombre con esa *otredad viviente* no se verifica, sin embargo, como si se tratara de dos instancias distantes y distintas entre sí (un *sujeto* y un *obje-*

to), sino que ocurre y se desarrolla en función de una totalidad mundana abarcadora (el *logos vital*), bajo cuyo marco de común referencia, instantánea y súbitamente, por obra de la apertura provocada por el correspondiente temple existenciario (alegría, melancolía, angustia, etc.) sobreviene la *fusión vital* entre los *vivi-entes*.

III

LA NATURALEZA
Y EL PRO-YECTAR DEL HOMBRE

Era necesario describir las diversas facetas que puede adoptar la naturaleza en su *relación* con el hombre —así como también insistir sobre el carácter esencial que muestra semejante *relación*— a fin de plantearnos nuevamente, desde la base ganada, el problema de su eventual *teleología*.

Resulta ahora perfectamente claro que el esquema mediante el cual se objetiva a la naturaleza como un *medio* con respecto al hombre —considerando a éste, por su parte, como un *fin último*— únicamente conserva algún sentido y mantiene su presunta validez dentro de un *mundo* con estructura *instrumental*, ya que sólo aquí los productos naturales exhiben un perfil de *útiles* y, como tales, pueden ser *usados*, *empleados* o *manipulados* por el hombre para satisfacer sus necesidades o ejercer su afán de dominio sobre la naturaleza. Sin embargo, también el sentido o valor absoluto de semejante esquema debe ser relativizado, puesto que no es al hombre, por sí mismo como si fuera una entidad autónoma, a quien puede adscribírsele la connotación de *fin*, sino que semejante *finalidad* se deriva de un *pro-yecto* mediante el cual el correspondiente *mundo*, en que se insertan tanto el hombre como la naturaleza, adquiere perfil *instrumental*. Ese *proyecto*, que articula al mundo y le confiere su total sentido, es perfectamente *contingente* y responde sólo a un *fáctico* modo de *ser-en-el-mundo*.

Que semejante *pro-yecto* puede variar, alterarse y perder su sentido —quedando la eventual relación teleológica también modificada— lo demuestra el *factum* de la unificación empática que se experimenta a través de las descritas variantes existenciales del *ser-en-el-mundo.* Identificado el hombre con el substrato vivi-ficante de la naturaleza, viviendo a una con ella y fusionado vitalmente en su originaria fuerza... ¿puede, acaso, objetivarla como un *medio?* Al comulgar con su torrente y soterrado impulso, por el contrario, el hombre la experimenta como un *organismo universal* del cual se siente formar parte y frente a cuyas manifestaciones abriga un profundo *respeto* o *reverencia.*

Pero, al igual que en la anterior modalidad, no es posible que aquí la naturaleza se connote o conceptúe como un *fin último,* por sí misma y en sí misma, ya que la actitud del hombre viene impuesta por un *pro-yecto,* si bien diametralmente opuesto al otro en su sentido, tan variable y contingente como aquél.

O expresado de manera general: al concebirse la relación del hombre y la naturaleza en función de una estructura *proyectiva,* pierde *eo ipso* vigencia el pensamiento *teleológico* absolutizado. Ni el hombre, ni la naturaleza, pueden ser considerados como entes dotados de una *finalidad* intrínseca y autónoma, sino que tal característica proviene y se deriva del correspondiente *pro-yecto de mundo* dentro del cual ambos funcionan.

Ahora bien: semejante *pro-yecto de mundo* tiene su asiento en la *existencia,* y, como tal, esa *existencia* posee una indiscutible preeminencia onto-lógica en cualquier análisis que pretenda esclarecer aquella relación. Habiendo sido retrotraída la relación teleológica al *pro-yectar,* cabe ahora preguntarse: ¿cuáles son, y a qué obedecen, los diversos *pro-yectos* que despliega la *existencia* en el trato del hombre con la naturaleza? Si bien esta pregunta aparenta inquirir lo ya sabido, lo que con ella se intenta, por el contrario, es buscar el fundamento ontológico-existenciario de lo que, hasta ahora, sólo ha recibido una ilustración fenomenológica.

Existir quiere decir *pro-yectar*: estar abierto y pro-spectar

lo *ad-viniente*: pro-poniendo, pre-viniendo, pro-gramando su futuro curso y posterior presencia. En semejante éxtasis temporario se despliega y desarrolla la *existencia*, configurando el correspondiente *ser-en-el-mundo* de acuerdo a un *pro-pósito* o *designio* que le confiere su correspondiente sentido existenciario.

En todo *pro-yectar*, por eso, germina una previa *posición* o *decisión*, enraizada no sólo en lo que clásicamente se tiene por el dominio volitivo, sino en un subsuelo mucho más profundo y complejo: en el intrincado juego de los *existenciarios*. Brotando del oscuro seno de ellos, todo *pro-yectar* pre-viene y prevé lo ad-viniente, *pro-poniendo* su posible curso y *pro-veyéndolo* de su correspondiente sentido existenciario [5].

Sin entrar en mayores y complicados dibujos analíticos, pudiéramos esbozar, a los fines que nos interesan, algunas modalidades de *pro-spectar* el hombre lo ad-viniente, inspiradas y orientadas por diversos modos de su *pro-yectar*. En cada una de ellas, implícitamente, es posible adivinar la impronta de un *pro-pósito* distinto:

1.º) Hay un primer modo de anticiparse a lo ad-viniente: *pro-poniendo* un *pre-determinado* curso y sentido para ello con el designio de *im-poner* cuál debe ser la forma de manifestarse, la dirección, el tiempo, etc., en que deben presentarse los entes, sucesos, etc., que se insertan en su ámbito. Para cumplir ese designio se *pro-grama* aquel curso: *o-poniendo, inter-poniendo, pos-poniendo, descom-poniendo, sobre-poniendo* los entes, fuerzas, etc., que lo integran y obligándolos a insertarse globalmente en un *pro-yecto planificado de mundo*. El *plan*, en cuanto expresión del *pro-yecto*, responde al *propósito* de anticiparse a lo ad-viniente haciendo que ello siga

5. Pero se preguntará el lector: ¿qué es lo ad-viniente en la *relación* hombre-naturaleza? Lo ad-viniente es el *mundo*, como ámbito donde queda inserto el binomio estructural *hombre-naturaleza* en una peculiar *relación* (aquélla que hace posible y configura el *pro-yecto de mundo*). En razón de esto, el *pro-yectar* es considerado ahora el *fundamento ontológico-existenciario* de aquella *relación*.

las directrices trazadas y calculadas previamente por el hombre a fin de someter, tanto la totalidad del *mundo* como los correspondientes entes *intramundanos,* a su dominio y señorío.

2.º) Existe una segunda modalidad en la cual, en lugar de pretender *im-ponerle* un *plan* al curso y sentido de lo ad-viniente, el *pro-yectar* existenciario está inspirado por el *propósito* de un *dejarlo ser.* Semejante *pro-pósito* conlleva que lo ad-viniente se acerque, desarrolle y actualice sin que nada se *o-ponga, inter-ponga* o *sobre-ponga* a su curso y a las manifestaciones de los entes y relaciones intramundanas que se insertan y despliegan en su ámbito. Por ello, este *dejar ser* implica que la *existencia* quede pasivamente *ex-puesta* y *dis-puesta* a aceptar lo ad-viniente como algo inevitable.

3.º) Frente a las dos anteriores, existe una tercera modalidad de *pro-yectar* en la que éste, sin tratar de *im-poner* un dominio o señorío sobre lo ad-viniente, tampoco acepta pasiva y resignadamente su desenvolvimiento. En lugar de fomentar *o-posiciones, contra-posiciones,* etc., mediante este *proyectar* se *dis-ponen* de tal manera las manifestaciones de lo ad-viniente, que el mundo en total, así como los entes y relaciones intramundanas, se insertan y funcionan dentro de una armónica, dinámica y equilibrada *com-posición.* Esta *com-posición,* tal como se ha dicho, no es el resultado del simple *dejar ser* lo ad-viniente, sino el fruto de la activa participación de un *pro-yecto* que, sin *im-poner* líneas o directrices extrañas a su curso, guiado por una previa comprensión de la predisposición del mismo, *dis-pone* su armónica *com-posición* en el equilibrio de un *sistema* (sim-biosis).

En este *sistema,* las relaciones entre los entes y fuerzas que lo integran no apuntan a un *dominio* o *servidumbre* mutuos, sino a un *dejar ser lo otro,* propiciando incluso el desarrollo de sus peculiares fuerzas, como condición indispensable para alcanzar la propia subsistencia. Por ello, en semejante contexto, cesa la nuda relación de *medio* a *fin,* la cual es suplantada por la que es característica de una totalidad unitaria en donde cada uno de los integrantes del *sistema* cumple simplemente una función en relación al *todo.*

IV

CONCLUSIONES

Pero esclarecidas las bases pro-yectivas que sostienen las diversas formas que asume el trato del hombre con la naturaleza, cabe ahora preguntarse lo siguiente: ¿cuál es, entonces, la actitud que puede o debe adoptarse a fin de evitar que un falso esquema *teleológico* desvirtúe o destruya ese carácter *funcional* que parece insinuarse en aquella *relación?*

No está destinada la presente Lección —permítanme decirlo así— a dar consejos, ni a trazar paradigmas. Su intención ha sido, simplemente, la de plantear un problema, tratando de esclarecer sus bases, con el objeto de que se comprendan los peligros a que se hallan expuestos, tanto la naturaleza como el hombre, cuando su *relación* se objetiva desde un falso *supuesto.* Las negativas consecuencias que de aquello se derivan —si se analizan fríamente las conclusiones a que hemos arribado— no han sido ni lejanamente conjuradas por el hecho de que hayamos divisado otro *supuesto.* Al contrario, aunque ahora puedan verse claramente las bases sustentadoras del esquema que objetiva a uno y otro término como *medio* y/o como *fin,* es también evidente que, brotando los correspondientes *pro-yectos* desde realidades existenciarias ínsitas en la constitución del ser humano, siempre e inevitablemente estará abierta la posibilidad de que el hombre objetive a la naturaleza como un simple *medio* (tratando, en este caso, de someterla a su dominio y servidumbre) o que, al contrario, adopte una actitud de ciego respeto y pasiva reverencia frente a ella.

En el primer caso, el peligro radica en que el hombre se convierta en un alucinado conductor de sus procesos —sin importarle, siquiera, si con semejante actitud destruye la vida que la anima, transformándola cada vez más en algo inerte y muerto—, mientras que, en el otro caso, el riesgo consiste en dejarse sobrecoger por ella retrocediendo a oscuras e inaceptables formas de un trato mágico-religioso frente a sus manifestaciones.

Pero ni endiosado *conductor*, ni temeroso *pastor*, debería ser el hombre frente a la naturaleza. Su actitud —si comprende que entre él y ella, como base de sustento común para su mutua condición de *seres naturales*, es necesario que aliente la *vida*— ha de ser la de un activo y atento *guardián* que sepa cuidar, orientar y propiciar el encuentro de ambos en esa común frontera donde deben comulgar cuando *funcionan* como indiscernibles *com-ponentes* de un *sistema simbiótico*.

Ahora bien, dentro de un *sistema* semejante, sería funesto que el hombre, como tal, perdiera u olvidara su más característica y relevante condición como *ser natural*. ¿Qué quiere decir esto? En cuanto *ser natural* el hombre no es, meramente, un ser biológico, ni tampoco, únicamente, un animal. Frente al animal —y, por ende, frente a cualquier otro *vivi-ente* animado por el *logos vital*— el hombre es aquel ente que gracias a su *espíritu* o *conciencia* (ya se entienda éste como resultado de su constitución óntico-ontológica, o como simple configuración de la energía que anima la materia) es capaz de autoobjetivarse como un *ser genérico*, y, en cuanto tal, de trenzar bajo este módulo sus relaciones con la naturaleza. Comportarse y conducirse como *ser genérico* frente a la naturaleza significa objetivarla bajo la luz de semejante *conciencia genérica* y, como tal, no ver en sus productos simplemente algo que estrictamente necesita sólo el ser individual para vivir, sino aquello que debe cuidar, cultivar y reproducir como *potencial usufructo de la especie*.

Pero esa condición de *ser genérico* —dotado de una *conciencia genérica*— bajo la cual se destaca ahora la *relación* del hombre con la naturaleza, nos conduce a una insoslayable conclusión. En efecto: en cuanto *ser genérico*, el trato y relación con la naturaleza convoca y obliga al hombre a convivir con sus semejantes y, bajo tal imperativo, esa naturaleza debe ser objeto de una normatividad social que prescriba el posible *usufructo* de sus bienes y productos.

A partir de semejante perspectiva se comprende que la *relación* del hombre con la naturaleza supone e implica necesariamente una *decisión política* y que semejante *decisión* debe ser acorde con el correspondiente *pro-yecto* que ilumina

su originaria actitud frente a ella. ¿Cuál puede ser, entonces, aquella *decisión*, si nos remitimos a las bases ya indicadas?

Es evidente que, sólo partiendo de un esquema *teleológico*, y suponiendo los eventuales nexos de *dominio* y *servidumbre* que desde allí se justifican, puede llegarse a objetivar la naturaleza como una *propiedad* del hombre (sea en forma *privada* o *colectiva*). Por el contrario, si el hombre y la naturaleza se relacionan como simples y eventuales com-ponentes de un sistema simbiótico —sometido, como tal, a la facticidad e historicidad de la *existencia*— la naturaleza sólo puede ser objeto de una *apropiación*, contingente y transitoria, en relación al *existente*. Se apropia éste de aquélla mientras la trabaja, cultiva, cuida y reproduce (obteniendo el *usufructo* de sus bienes y productos), cesando tal *apropiación* cuando caduque o se anule, por natural finitud, la relación simbiótica.

Es claro también que en esta relación simbiótica debe prevalecer —como indeleble nota o característica— la *conciencia genérica* del hombre. En tal sentido, en tanto aquella *conciencia genérica* conduzca al hombre a un tipo o modalidad de sociedad comunitaria como expresión y concreción de ella[6], la *apropiación* y *usufructo* de los productos naturales debe hallarse también regida por un signo semejante.

La apropiación comunitaria de la naturaleza —aun partiendo de afirmar la relación del hombre y la naturaleza como un *sistema simbiótico*— debe, sin embargo, distinguir claramente dos tipos de productos o bienes naturales, cuya índole implica una modalidad diferente en su correspondiente *usufructo*: aquéllos que son susceptibles de aportar un beneficio a determinado grupo humano sin detrimento de la comunidad, y aquéllos que, aun pudiendo traer tal beneficio, obstaculizan, debilitan o impiden el disfrute de la naturaleza a la comunidad en cuanto tal. Tomando en cuenta esto, toda decisión política que norme el usufructo comunitario de la naturaleza debe apuntar a su progresiva *socialización*, ya que la

6. Cfr. *Técnica y Humanismo*, págs. 107 y sgs.

esencia misma del comunitarismo, brotando de la apuntada *conciencia genérica* del hombre, postula como indeclinable meta suya la continua y permanente ascensión del ser humano hacia la realización de un modelo de apropiación y disfrute de la naturaleza donde aquella conciencia se encuentre cada vez más arraigada.

La realización histórica de semejante ideal debe cumplirse a través del trabajo comunitario del hombre en la naturaleza, ya que sólo mediante el trabajo puede justificarse la apropiación y usufructo de aquélla por éste. Trabajar la naturaleza —cultivarla, recrearla, reproducirla— no significa, en forma alguna, colocarla al servicio exclusivo de los fines de dominio del hombre, sino propiciar y potenciar el desarrollo de sus propias e inmanentes fuerzas, para que éstas actúen por sí mismas y *co-laboren* con el hombre en la producción y multiplicación de los productos y seres naturales, incrementando y fomentando así el reino de la vida.

A través de esta *co-laboración* del hombre y la naturaleza, en su unidad simbiótica-espiritual, es posible y factible esperar que se ilumine un nuevo camino que permita despejar las amenazas que se ciernen sobre ambos —y aun sobre la propia vida— a la altura de nuestro tiempo.

LATINOAMÉRICA EN LA ENCRUCIJADA DE LA TÉCNICA

Constituye un singular privilegio y un altísimo honor para la Universidad Simón Bolívar haber podido reunir en su seno a un grupo tan distinguido de personalidades, representativo de todos los países latinoamericanos, en un seminario como el que hoy inauguramos. Los hemos invitado a nuestra casa de estudios no sólo con el propósito de realzar con su presencia la brillantez y el nivel académico que deseamos para las deliberaciones, sino porque nos asiste la íntima y profunda convicción de que en el actual momento histórico es un urgente e ineludible deber esforzarnos en lograr que América Latina, a través del pensamiento y la inteligencia de sus mejores hombres, se plantee en franco y constructivo diálogo una serie de problemas cuyo esclarecimiento es requisito indispensable para abordar con rigor y claridad esa prometedora posibilidad histórica que se plasma y enuncia en el título mismo de nuestro seminario: la de que en Latinoamérica pueda existir una conciencia a través de la cual logre fraguarse su realidad histórica y social como la de una sola y grande patria —la de una verdadera *nación*— donde sus pueblos se sientan unidos por un destino común y soberano.

Pero justamente contra esa posibilidad histórica —que como un reiterado, obsesivo y casi místico sueño ha movilizado las mentes y los actos de sus hijos más ilustres— es que hoy se lanzan los más sutiles o violentos ataques, tratando de desprestigiarla y destruirla, como si se presintiera que, de

lograrse ella, Latinoamérica adquiriría una nueva y radical posición en el concierto universal de los pueblos, dejando de ser el *Nuevo Mundo* una simple utopía para convertirse en una viviente, concreta e innegable realidad dentro de la Historia Universal.

Para considerar y analizar una posibilidad histórica semejante —aunque parezca inusitada pretensión y hasta dislate— es que los hemos convocado a ustedes, tal vez el más brillante grupo de intelectuales que pueda reunirse en Latinoamérica, ya que más allá de toda dimensión utópica queremos plantearnos y examinar la posibilidad enunciada en su justa y precisa confrontación con las realidades políticas, económicas, sociales y culturales que hoy se viven no sólo en nuestro continente, sino en el mundo que habitamos, como horizonte planetario donde necesariamente se inscribe y debe dilucidarse y decidirse nuestro singular destino.

En la edad actual del mundo —regida por el signo de la técnica— Latinoamérica se halla en una verdadera encrucijada. Efectivamente, vencidas por la técnica las barreras espaciales que separaban a los pueblos, y potenciadas hasta un extremo jamás imaginado las comunicaciones entre los centros políticos de decisión, las condiciones propician (e, incluso, parecerían tornar necesaria) la existencia de una comunidad transregional de países, cuya unidad y sistema de gobierno deberían adecuarse a las exigencias de las propias categorías técnicas que la posibilitan.

Mas, por otra parte, a través de esa misma organización de la realidad posibilitada por la técnica, sobre Latinoamérica se extiende cada día más un evidente *colonialismo tecnocrático,* estimulado por la dinámica planetaria que a semejante realidad es inherente y orientado por los intereses políticos y económicos de las grandes potencias que monopolizan el manejo de sus correspondientes *sistemas tecnológicos.*

Al propio tiempo, como una manifestación y consecuencia de este nuevo estilo de colonialismo, sobre América Latina se ejerce un creciente proceso de transculturación, cuyos efectos desintegradores se reflejan sobre el *ethos* peculiar de nuestros pueblos. Absorbido y desfigurado semejante *ethos* por la fuer-

za anonimizadora y homogeneizadora de la técnica, el resultado de este proceso conduce a desvincular al hombre latinoamericano de su propio *mundo* —desarraigando de éste su conciencia— hasta transformarlo en un *apátrida,* o en alguien cuyo *mundo* es semejante al de cualquier otro habitante del planeta.

Ambas manifestaciones del fenómeno, provocadas por el *colonialismo tecnocrático,* cuestionan directamente la posibilidad de que en Latinoamérica surja una comunidad transregional de pueblos unidos por la identidad de sus raíces y por un común destino. Al contrario, destruida toda peculiaridad regional por obra de la anonimia y homogeneización planetaria propiciada por la técnica, Latinoamérica se halla expuesta a quedar transformada en una inmensa colonia de intereses transnacionales y a verse despojada de la posibilidad de encarnar un verdadero *Nuevo Mundo.* De allí que, conscientes como estamos de lo que significa su incorporación histórica a la era de la técnica, nosotros pensemos que se encuentra ante una verdadera encrucijada.

¿Qué hacer, entonces, frente a semejante situación? Lo primero y más urgente —a nuestro juicio— es tener una clara y lúcida conciencia de la misma, a fin de instrumentar las medidas necesarias para actuar. ¿Qué significa esto? Hallarse ante una encrucijada implica, psicológica o existencialmente, encontrarse compelido, en medio de cierta incertidumbre, a optar por una vía. El viandante, en tales casos, reflexiona y examina todos los elementos a su alcance para tomar la decisión. Esta decisión es la que importa, pues de ella dependerá el éxito o el fracaso de la travesía. Ahora bien: ¿por qué toma la decisión quien se encuentra en tales trances? La adopta porque, de una parte, está forzado a hacerlo —valga decir, porque le está negada de raíz otra alternativa, como pudiera ser la de retroceder o detenerse— y, además, porque sabe perfectamente que sólo mediante una decisión, aun asumiendo ciertos riesgos, podrá llegar a donde quiere y se propone.

¿Pero es este nuestro caso? ¿Sabemos qué es lo que nos proponemos y a dónde queremos llegar? Al menos —permí-

tanme expresarlo así— hemos de suponerlo. Suponemos, efectivamente, que como una de las notas esenciales que distinguen la existencia histórica del hombre latinoamericano debe señalarse su condición de expectar un *Nuevo Mundo*, y, asimismo, que en tal *expectativa*, posibilitada por una originaria experiencia ontológica, radica uno de los ingredientes fundamentales de su *ethos* peculiar.

Mas si todo esto fuera cierto —y nada, en verdad, nos hace pensar lo contrario, veinte años después de haber lanzado por vez primera esta tesis— creemos que ha llegado el momento de examinar y analizar en detalle qué significa —en relación a la conciencia histórica del hombre latinoamericano— una posible decisión en favor de mantener aquella *expectativa* frente al desafío de la técnica.

En efecto: existir históricamente implica vivir el hombre ante el constante e ininterrumpido sucederse de los éxtasis del tiempo: el futuro, el presente y el pasado. Nuestra acción presente, realizada aquí y ahora, está inervada y posibilitada por nuestro pasado, y, asimismo, su sentido viene diseñado por aquello que esperamos y cuyo curso programamos: el futuro o advenir. Ahora bien: ese futuro o advenir que expectamos —la posibilidad de un *Nuevo Mundo*— es lo que, de raíz, parece negar la técnica.

De esta manera, al homogeneizar planetariamente la existencia humana, la técnica nos despoja de aquella peculiar *expectativa*, transformando nuestro futuro en un *futuro anónimo* o semejante al de toda la restante humanidad. La tesis de un *Nuevo Mundo*, como futuro propio de América Latina, se transforma así en una mera pretensión vacía.

Pero al despojarnos de un futuro propio, también la acción de la técnica parece negarle autonomía y propiedad —valga decir, soberanía— a nuestro actual presente. Si éste cobra sentido a partir del advenir, y justamente ese advenir queda cuestionado, ello significa que nuestra acción y quehacer actual no se hallan encaminados precisamente al logro y realización de un *Nuevo Mundo*, sino a la consolidación de un mundo impersonal y uniforme, acorde con los designios planetarios de aquella *ratio technica*.

No queremos negar —ni tampoco nos lo permitiría nuestra honestidad intelectual— lo grave de la situación que así queda planteada. Si nos hemos permitido utilizar el término de *encrucijada* para referirnos a la situación que confronta Latinoamérica en el actual momento histórico, es porque nos asiste el hondo y radical convencimiento de hallarnos ante la perspectiva de una crucial y definitiva decisión, de la cual dependerá el destino de América Latina en la Historia Universal. De allí que, conscientes de su significado y trascendencia, debamos esforzarnos para que la elección que aquélla implica nos conduzca hacia lo que sostiene nuestra radical *expectativa*: hacia un *Nuevo Mundo.*

¿Pero cómo hacer para asegurar la existencia de este *Nuevo Mundo* cuestionado —y aun negado— por el designio de la técnica? Nuestra respuesta —que en un primer momento pudiera parecer una simple paradoja— es la siguiente: debemos crear, inventar, o construir ese *Nuevo Mundo* utilizando justamente las herramientas que en nuestras manos coloca aquella técnica, cuidando de que ella no niegue, sino potencie y exalte, nuestro *ethos.* ¿Mas qué significa y supone una acción semejante?

Nos excusará este ilustre auditorio de que, teniendo clara noción de lo que deben ser unas palabras de bienvenida, no intentemos siquiera introducirnos en los arduos y complejos análisis que requeriría una auténtica dilucidación del anterior planteamiento. Sólo con el propósito de mostrar sus bases y bosquejar el exacto significado de nuestras tesis, hemos de permitirnos señalar lo siguiente:

No puede el hombre vivir —porque es oprobioso y atenta contra su dignidad de ser libre— creyendo que el futuro es una instancia autónoma y abstracta a la que se halla encadenado y frente a la cual debe pasivamente sujetar sus actos. Esta concepción, irracional y providencialista, degrada al hombre y lo convierte en un simple instrumento del destino. Debe el hombre, por el contrario, partir del convencimiento de que el futuro —y la creación de nuevos mundos— dependen de sus actos y de los proyectos que emanan de su voluntad.

Pero esa voluntad, por otra parte, no se ejerce en el vacío. Como producto histórico que es, todo acto de la voluntad humana se ejercita en un presente, a la vez que se enraíza en una tradición, desde cuyo suelo nutricio cobran fuerzas y vigencia las líneas diseñadoras y modeladoras del *proyecto* que conforma las directrices del futuro. Sólo mediante una acción semejante —forjando, inventando o construyendo las directrices de ese futuro— puede decirse que el hombre alcanza a encarnar su condición de sujeto activo de la historia y se torna capaz de vencer racionalmente sus múltiples alienaciones.

Lo que sucede, sin embargo, en nuestra época, es que como consecuencia de una de las más radicales y obnubilantes alienaciones provocadas por su misma Razón, el hombre parecería hallarse en situación de total y absoluto desamparo frente al designio de su propia creación: la técnica y su inmanente desarrollo. ¿No habrá, pues, modo de hacerle frente a esto? Nosotros, latinoamericanos, conscientes como estamos de tales circunstancias... ¿cómo debemos actuar y proceder para evitar que nuestro *mundo* se planetarice y con ello pierda la *peculiaridad* —por no decir, la *originariedad*— sobre la que se asienta y yergue su posible *novedad?*

Si todo depende de asegurar la existencia de este *Nuevo Mundo* —y si su posible existencia requiere que se lo proyecte mediante el acto de una voluntad enraizada, nutrida y animada por la tradición—, ello nos obliga a que, viendo a través de nuestra conciencia histórica, nos percatemos de que la idea o vocación de vivir en un auténtico *Nuevo Mundo* no es una simple invención, utopía o aspiración quimérica, sino que ella, como una vertiente ontológica-existenciaria arraigada en nuestro más íntimo *ethos,* ha dirigido desde sus orígenes la acción fundadora de quienes han gestado nuestra verdadera historia. En tal sentido, la cuestión ahora planteada es la siguiente: ¿seremos o no capaces, nosotros, hombres de hoy, de sostener aquella visión y proyección genesíaca del *Nuevo Mundo* que nos ha sido legada?

Pero el problema —como se comprende— no consiste únicamente en recibir este legado, sino en lograr que él man-

tenga su sentido y su vigencia en un mundo que parece cuestionarlo. A tal respecto, cabe preguntar de seguidas: ¿cómo hacer para mantener incólume y actuante el proyecto de crear un *Nuevo Mundo* en medio del tiempo que vivimos? ¿Cómo utilizar la técnica, cuyo signo parece ser contrario a este designio, justamente para potenciarlo y exaltarlo? ¿Es ello posible?

A nuestro juicio, la primera condición radica en tener conciencia de lo que es la técnica —de aquello que la impulsa y de lo que su sistema categorial implica— a fin de que, al ser utilizada, en lugar de convertirse en un elemento o factor destructivo, actúe como un ingrediente que anime nuestro propio proyecto de construir un *mundo* signado por lo *nuevo*.

¿Pero en qué consiste eso *nuevo* o *novedoso* que puede y debe distinguir a nuestro *mundo?* Ni en lo físico de su entorno geográfico, ni en lo biosomático de sus pobladores, podrán jamás hallarse en Latinoamérica rasgos o características que diferencien a su paisaje o a sus habitantes de los de otros continentes. Lo peculiar, originario o novedoso de este *mundo,* por el contrario, se halla en el temple de radical *expectativa* que, como fundamental ingrediente de su *ethos,* distingue al hombre latinoamericano. Es gracias a ese *ethos,* y a su consustancial *expectativa,* que el latinoamericano asume una peculiar actitud ante el discurrir del tiempo y es, a su vez, en base de ello, que se conforman los originarios rasgos de su conciencia histórica.

Efectivamente, si algo distingue y caracteriza al hombre latinoamericano es el hecho de no sentirse simplemente heredero de otros mundos y culturas, sino llamado a la tarea de proyectar y construir su propio mundo: el *Nuevo Mundo*. Esa vocación de fundador, ese hallarse obligado a la tarea histórica de crear y edificar una obra que sea hechura propia —sin sentirse encadenado al paradigma de ninguna tradición ajena, atenido sólo a su presente, oteando constantemente el porvenir—, son rasgos indelebles del *ethos* del hombre latinoamericano en los cuales se trasluce su temple de radical *expectativa*. Como lo dice, con honda lucidez, el verso nerudiano:

Tocamos con los dedos el presente,
cortamos su medida,
dirigimos su brote,
está viviente, vivo
nada tiene de ayer irremediable,
de pasado perdido,
es nuestra criatura,
está creciendo en este momento.

(Oda al Presente)

Lo nuevo y originario del *Nuevo Mundo* radica, pues, en que él alberga, como protagonista y habitante, a un hombre cuyo signo existencial consiste, justamente, en sentirse llamado a construir un *Nuevo Mundo*. Ahora bien: ¿cómo hacer para que semejante situación no quede aniquilada por obra de la técnica? Ya lo hemos dicho: se trata de utilizar la técnica, mas no para que ella destruya aquel imperativo, sino para que lo anime y lo potencie. ¿Cómo lograrlo? La fórmula no es, por cierto, sencilla de explicar, aunque esperamos poder esbozarla en sus contornos generales.

La *ratio technica*, que como *logos ordenador* vincula y confiere sentido a todo el acontecer y quehacer de nuestro tiempo, se encuentra impulsada y dirigida por una manifiesta *voluntad de dominio*. Semejante *voluntad* se expresa y objetiva a través de todo un conjunto sistemático de *categorías*, cuya función consiste en conformar la realidad para lograr que ella responda al objetivo mencionado: el de servir al hombre y a sus apetitos de dominio.

Sin duda alguna las conquistas alcanzadas por la técnica —dejando a un lado su enjuiciamiento moral o axiológico— son impresionantes y a ellas, dicho sin la menor reserva, debe la humanidad su actual progreso y desarrollo. Sin embargo, para lograrlas, el precio pagado por el hombre no ha sido pequeño ni insignificante. La *voluntad de dominio* no sólo exige que a la Naturaleza se la objetive como a un *medio* —valga decir, como a un *útil* o *instrumento* que puede usar el hombre para su beneficio— sino, también, que semejante

e idéntica objetivación de *útil* o *instrumento* se extienda al propio hombre y a sus productos inmediatos: la sociedad y la cultura. La condición de *útil* o *instrumento* aplicada al ser humano lo degrada y mediatiza —lo convierte, justamente, en *medio*— haciendo que pierda su dignidad de *fin en sí* y, de tal manera, su impreterible e inalienable libertad.

No en balde —permítaseme añadir esto— categorías fundamentales de la *ratio technica* son la de *totalidad,* la de *finalidad,* la de *perfección,* la de *funcionalidad,* y la de *automatismo.* Todas y cada una de esas categorías son inherentes a una metacategoría —el *sistema* como tal—, y es precisamente en éste, como expresión final de la *ratio technica,* donde queda absorbida y anulada la *libertad* del hombre como fruto de su inserción en el aparato técnico.

Sin entrar en otros detalles —que desbordarían los límites y propósitos de estas reflexiones— con lo dicho sólo queremos señalar el problema fundamental que nos preocupa. En efecto, si de lo que se trata es de utilizar la técnica para que ella anime y potencie el *ethos* creador de un *Nuevo Mundo,* sería algo contraproducente y sin sentido querer estimular los rasgos originarios y novedosos de éste, o la espontaneidad creadora de quien debe forjarlos, insertando aquella acción dentro de un *sistema* cuyo efecto más relevante consiste, justamente, en incrementar la perfección funcional del propio *sistema* aun a costa de anular la libertad creadora del hombre. En tal sentido, cualquier *sistema técnico* hasta ahora conocido, sea cual fuere su tipo o modalidad, es como un poder extraño que se yergue frente al ser humano, subyugándolo y esclavizándolo, y ante el cual su vida adquiere progresivamente el significado de un simple *instrumento* que sirve alienadamente los designios de aquél.

¿Pero significa esto que rechazamos el uso y la aplicación de la técnica en Latinoamérica? Una conclusión semejante no sólo sería insensata, sino absurda, utópica y reaccionaria. Con la técnica —querámoslo o no— tenemos que aprender a convivir todos los hombres de este tiempo. Sin ella —es casi innecesario repetirlo— no sólo retrocederíamos a edades de increíble primitivismo, sino que estaríamos despreciando

uno de los más eficaces instrumentos que podemos utilizar para construir un verdadero *Nuevo Mundo.* ¿Pero cómo es posible esto después de lo dicho?

De lo que se trata —como ya se ha expresado— es de tener exacta y lúcida conciencia de aquello que impulsa a la técnica (la voluntad de dominio), así como del correspondiente sistema categorial que le es inherente. Ahora bien: ¿no es posible que, teniendo en claro semejantes cuestiones, se señalen los límites y las modalidades en que debe aplicarse la técnica? Si algunas de sus categorías básicas atentan contra ciertos valores humanos... ¿no se pudiera concebir y diseñar un sistema diferente al que forman aquéllas, o incluso sustituir tales categorías por otras, de modo que esos valores no resulten afectados? Si el apetito o la voluntad de dominio es la vertiente metafísica que provoca las alienaciones... ¿sería imposible reemplazar semejante fundamento por otro, a fin de evitar que el hombre sea tratado como un simple *medio* o *instrumento*?

Si de verdad —y no de mentirijillas y por puro afán retórico— nos sentimos y creemos hombres de un *Nuevo Mundo...* considero que éste, antes que cualquiera otro, es nuestro deber en el actual momento histórico: pensar con toda la fuerza de nuestro pensamiento, sin ataduras ni complejos frente a tradición alguna, lo que ha de ser o poder ser ese nuevo hombre como protagonista de un nuevo modo de vida y existencia en una nueva edad del mundo. O dicho aún más rotundamente: pensar la relación del hombre con la técnica en el ámbito del *Nuevo Mundo.*

Pensar ese problema no sólo implica proyectar y fundamentar nuevas categorías y módulos del trabajo técnico hasta hoy no conocidos, sino a la par discernir de modo muy concreto una serie de relaciones antropológicas, sociales, económicas y políticas, mediante las cuales el hombre, en lugar de quedar convertido en un pasivo instrumento del *sistema,* utilice la técnica como un *útil* o *medio* que, bajo su autónoma y consciente dirección, sirva para acrecentar su libertad, fomente su poder de creatividad, y le restituya su impreterible dignidad personal.

Se trata, en síntesis, de rescatar para el hombre su condición de sujeto activo en relación al proceso y despliegue de la técnica; de concebir el desarrollo propiciado por ella en función de las verdaderas necesidades de la comunidad y no a éstas en función de aquél; de que la técnica sirva para fomentar el trabajo creador y productivo y no como simple sustituto de la inteligencia humana. O expresado en forma taxativa: se trata de invertir la relación del hombre con la técnica y, en base de esta restitución dialéctica, inventar y construir una nueva *tecno-logía:* nuestra propia, autóctona y originaria *tecno-logía.*

En ella, con perfecta conciencia histórica de lo que hacemos y nos proponemos, el *logos* que inerve el proceso del trabajo y la producción, en lugar de ser el simple trasunto de una impersonal y planetaria *ratio technica,* debe expresar, sintetizar y definir nuestra propia situación social, política, económica y cultural.

Es desde esa concreta encarnadura —sin utopías aunque armados de la necesaria audacia para enfrentarnos a lo aún desconocido— que debemos posturar la posible existencia de todo un verdadero *anti-sistema,* que sin ser una *anti-técnica* o la absurda negación de ésta, represente una nueva modalidad de ella donde el trabajo humano no quede desvirtuado por las alienaciones conocidas, ni su realización implique el sacrificio de la libertad, de la dignidad y la creatividad del trabajador.

Esa nueva modalidad de la técnica, aunque el desiderátum sea lograr su autoctonía, no debe estar cerrada al influjo de sistemas ajenos, ni asumir la infundada pretensión de iniciar su desarrollo a partir de cero. Aquí —permítanme subrayar esto— no se trata de centrar la consideración sobre el producto o utensilio en sí, sino en el *uso* que el hombre haga de él para llevar a cabo su trabajo técnico. Es en semejante *relación* del hombre con el útil —en la distancia, libertad y creatividad que sobre éste asuma su manejo— donde reposa la clave para instaurar aquella dimensión de señorío que él debe mantener frente a cualquier *sistema técnico.*

Mas, por esto mismo, es indispensable poseer una clara

y lúcida conciencia acerca de lo que representa la transferencia tecnológica. En efecto, así como nuestra tecnología debe hallarse dispuesta a recibir todo el estímulo e influjo proveniente de otros *sistemas técnicos*, debe también estar alerta y precavida para evitar que aquella transferencia signifique una abierta o solapada colonización con fines de dominio.

Pero la servidumbre impuesta por técnicas foráneas no se remedia ni conjura con simples declaraciones o exhortaciones retóricas. El colonialismo y la dependencia son realidades muy concretas que sólo pueden modificarse si se alteran, de raíz, sus bases de sustentación. Nuestra dependencia tecnológica se origina fundamentalmente por los defectos y carencias de que tradicionalmente ha adolecido nuestra educación. Por ello, si queremos evitar que la necesaria transferencia de técnicas ajenas se convierta en una simple, ciega y pasiva recepción de ellas, una sola vía es la indicada: mejorar nuestra educación en todos los niveles.

Pero esta mejoría no debe reducirse al simple cambio de algunas cosas por otras, sino a la implantación de una verdadera y radical revolución educativa. En ella, la educación tradicional —formal, mecánica y erudita— debe ser reemplazada por otra destinada a formar en el hombre, mediante el incentivo del propio trabajo y con la participación de su imaginación creadora, las bases que le confieran no sólo el conocimiento y el dominio de las técnicas importadas, sino la posibilidad de inventar otras distintas y perfeccionadas de acuerdo con su *ethos*. Sólo de tal manera es posible lograr que el hombre vea en la técnica no un simple don ajeno que se le otorga gratuita e incomprensiblemente, sino el fruto plasmado de un esfuerzo creador e inteligente que él puede comprender, repetir y mejorar por sí y desde sí mismo. Únicamente partiendo de esta base —la creación de una mentalidad y de una disposición técnica entre nuestros hombres— seremos también capaces de lograr que ellos dejen de ser pasivos usuarios de tecnologías ajenas para transformarse en activos creadores de la que debe corresponder a un *Nuevo Mundo*.

Es éste, quizás, el más grande reto y desafío que tiene planteado hoy, a lo largo y a lo ancho, toda Latinoamérica. Cuando hablamos de una encrucijada, ésta se refiere a esa alternativa: o producimos nuestra propia tecnología, preservando lo particular de nuestro *ethos*, o la peculiaridad de nuestros pueblos se verá aplastada y devastada por un modo y estilo de vida planetario donde naufragará la posibilidad de un *Nuevo Mundo*. Es semejante posibilidad —única e irrepetible— la que le confiere virtualidad a eso que hoy entresoñamos y para lo que aquí nos hemos reunido a dialogar: para examinar si es o no posible que en Latinoamérica surja, por obra de su originariedad histórica, una gran nación de pueblos fraternales unidos por un solo destino.

Seminarios como éste, donde se vislumbran los grandes derroteros que conducen hacia ese destino, deben servir para que nosotros, hombres del Nuevo Mundo, sobre quienes recae la responsabilidad de pensar el futuro, dejemos sembrado en otras conciencias el testimonio de nuestras más íntimas y constantes inquietudes. Perdónenme, pues, que en lugar de haberles dado simplemente la bienvenida, los haya abrumado con estas reflexiones.

MISIÓN DE LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA

INTRODUCCIÓN

A pesar de la profunda y sostenida crisis sufrida por la universidad en nuestra época —así como de los múltiples y paralelos cambios experimentados en su perfil tradicional— ella continúa siendo la institución que primordialmente utiliza la sociedad como centro formativo de los recursos humanos que requiere para hacer frente a las necesidades de su desarrollo integral. Es más: aquella crisis y esos cambios no significan ni preludian —como pretenden algunos de sus detractores— la agonía o inevitable muerte de la universidad, sino, al contrario, la espontánea y natural respuesta que la institución ha dado a la apelación de un tiempo que exige de ella una mutación radical en sus *fines* o *misiones* para adaptarse al estilo de una nueva era o edad del mundo que sólo en nuestros días se comienza a vislumbrar.

Ello testifica un hecho de importancia decisiva para toda reflexión que pretenda abordar, objetiva y desmitificadamente, el análisis de la universidad y el de sus finalidades, a saber: que ella es una institución histórica y que, como tal, se halla sujeta a una permanente e ininterrumpida variación en sus metas y objetivos. O dicho en otra forma: que es una pretensión absurda tratarla como si fuera una entelequia abstracta, dotada de fines universales y de una misión intemporal desvinculada de las concretas circunstancias que rodean su existencia. Al contrario, como institución histórica, la uni-

versidad debe adaptarse y responder a las exigencias y demandas del medio social, económico, político, cultural, tecnológico y científico en el que se halla inserta, so pena de existir y actuar sin conexión vital con éste.

Es a partir de semejante base que habremos de iniciar esta Lección —la última que dirigiremos a los profesores, estudiantes y empleados de nuestra querida universidad— proponiéndonos como tema primordial de ella la acotación de las posibles metas o misiones que debe perseguir una institución como esta en que vivimos para cumplir con dignidad y eficacia su verdadera función: la de transformarse en un agente que, mediante su acción, ayude a nacer y a crear ese *Nuevo Mundo* que debe ser Latinoamérica si sus hombres asumen, con plena y lúcida conciencia, el imperativo histórico que les impone su primigenio e intransferible *ethos*.

Nada fácil resulta, sin embargo, desarrollar aquel designio programático. A la natural complejidad y vastedad del tema, se añade una dificultad casi insuperable: la yuxtaposición —y aun la aparente colisión y enfrentamiento— de las variadas y plurales misiones que pueden y deben adscribirse a una institución como la universidad si de ella se reclaman todos los múltiples deberes y exigencias que se le imputan por su excepcional papel socio-político en un medio como el latinoamericano.

Conscientes de esta circunstancia —y enfrentando el riesgo de parecer esquemáticos— organizaremos la exposición del tema en breves capítulos, cada uno destinado a bosquejar una misión o finalidad parcial, sin intentar su expresa síntesis, aunque mostrando en lo posible su interconexión.

I

MISIÓN ACADÉMICA

La misión académica que tradicionalmente ha realizado la universidad ha sido siempre la de enseñar al hombre a buscar la verdad. A través de semejante búsqueda, la universidad

ejercita su primordial función, que consiste en crear, asimilar y transmitir el saber: científico, técnico, o cultural.

De esa misión —parece casi innecesario expresarlo— participa la universidad latinoamericana. El problema, sin embargo, no radica en esto, sino en la manera de realizar dicha participación y en los resultados logrados por ella en relación con el ideal antes enunciado, a saber: que su actividad responda a las peculiaridades y exigencias del medio donde funciona y al cual debe integrarse si no quiere existir como una institución inútil o puramente decorativa.

Efectivamente, pobre y casi nula resulta la misión académica de la universidad si ella se reduce a ser una mera transmisora y repetidora de saberes científicos ajenos, o si en la tarea de asimilarlos no los confronta con las particulares circunstancias que determinan su aplicación concreta en el medio ambiente: examinando su adecuación, pertinencia y validez en relación al mismo. De no realizar dicha función, el saber transmitido resulta apenas una fórmula lujosa, a veces esotérica, y carente en todo caso de utilidad social.

Lo mismo acontece si la universidad no asume con plena conciencia su obligación de crear nuevos saberes para cumplir sus verdaderas metas académicas. En efecto, si bien es cierto que semejante tarea se encuentra llena de dificultades, no por esto cabe refugiarse en la cómoda excusa de que ello es imposible por el atraso o las carencias que aquejan al medio latinoamericano. En todo caso, consciente de este deber impreterible (so pena de no ser una auténtica institución de educación superior), la universidad lo que debe proponerse es que aquel nuevo saber surja de una *empiria* nutrida por el trato y conocimiento de los entes y fenómenos que integran el mundo circundante.

Este ideal —que desarrollado consecuentemente conduce hacia la creación de un *saber autóctono*— no debe confundirse, sin embargo, con ninguna suerte de fácil empirismo, cimentado en baratas metodologías. A pesar de ser *autóctono* —valga decir, de estar enraizado en el manejo y dominio de los entes característicos del mundo circundante— su condición de *saber científico* impone que él posea aquellas carac-

terísticas que lo acrediten como tal: universalidad y validez comprobada según los cánones del método científico.

Pero si la necesidad de esta postura tiene vigencia en relación al saber científico, aún mayor es su importancia cuando se refiere al saber tecnificado: a la tecnología como tal. Pues aquí las consecuencias de una actitud pasiva no sólo se reflejan en la subordinación académica de las instituciones, sino que influyen decididamente en la perpetuación de una dependencia tecnocrática con todas las secuelas —económicas, políticas, sociales y culturales— que ella trae consigo.

En tal sentido —y frente a este fenómeno— la universidad latinoamericana debe estar consciente de que su misión académica en relación al saber tecnificado no puede ser otra que la de *innovar* ese saber, adaptándolo y recreándolo en vista de las condiciones y necesidades de nuestra sociedad, así como de los imperativos y exigencias que brotan de nuestro propio *ethos*.[1] De no hacerlo así, su misión académica no sólo quedaría divorciada de su misión socio-política, sino que serviría como excusa para justificar una complaciente y peligrosa actitud neo-colonial.

Lo mismo sucede si la universidad no asume una lúcida y crítica conciencia en relación al saber cultural. Pues aquí —como en el caso de la tecnología y justo como una consecuencia del dominio que a su través se ejerce— Latinoamérica se halla frente al peligro de un total y absorbente proceso de transculturación, con el evidente riesgo de perder su identidad y de quedar sujeta a patrones culturales extraños.

En tal sentido —oigase bien— no se trata de exaltar la vuelta a un trasnochado folklorismo, costumbrismo, o latinoamericano de baja ralea, sino de rescatar y salvaguardar aquellas raíces que unen al hombre con su propio mundo —esto es, con su *ethos*— a fin de alcanzar lo universal partiendo de lo intransferiblemente originario.[2]

---

1. Nos parece innecesario repetir aquí lo que insistentemente hemos venido exponiendo durante los últimos años. *Cfr.*, al respecto, nuestro último trabajo: *Latinoamérica en la encrucijada de la Técnica.*

2. *Cfr.* nuestros trabajos titulados: *El problema de América* y *Educación y Tecnocracia.*

Al crear, asimilar y transmitir el saber —sea cual fuere la índole de éste— el hombre procura la verdad: la busca para afianzar en ella su conocimiento y, a través de éste, comprender y habitar su mundo. Mundo y verdad son, de tal manera, términos inseparables de una ecuación vital y de una realidad simbiótica.

Entendida desde semejante perspectiva, la misión académica de la universidad latinoamericana no puede ni debe consistir en proporcionarle simplemente al hombre un repertorio de verdades desligadas de su *mundo,* sino primordialmente aquéllas que, a fuer de *originarias,* descubran y hagan patente para él la intransferible *novedad* de ese *mundo* que pretende habitar como *propio.*

El auténtico problema de la misión académica de la universidad latinoamericana radica, fundamentalmente, en comprender rectamente esa tarea —la búsqueda de *verdades originarias*— sin caer en la tentación del ensueño o de las exageraciones irracionalistas. El rigor y la objetividad del método científico son, por ello, condiciones inexcusables para entender correctamente este programa.

II

MISIÓN SOCIO-POLÍTICA

Pero al lado de su misión académica —en estrecho paralelismo y complementaridad— la universidad debe desarrollar una misión socio-política. El saber y la verdad, en tal sentido, no son instancias abstractas y neutrales, sino que de ellos, por intrínseco imperativo, dimanan consecuencias para la sociedad, las cuales debe asumir conscientemente la propia institución.

Efectivamente, si la misión académica se entiende en el sentido señalado, la verdad y el saber influyen directamente sobre el marco científico, tecnológico y cultural en que se desarrolla la existencia socio-económica —y, por tanto, polí-

tica— de la colectividad donde la universidad funciona. El saber y la verdad son, de tal manera, ingredientes determinantes de la dinámica social y la universidad debe asumir, en cuanto centro generador de ellos, plena conciencia de su responsabilidad y su misión.

Ahora bien, la orientación e influencia que el saber y la verdad tienen sobre la sociedad, pueden ser de un signo positivo o negativo en relación a un determinado ideal de ésta, y, por ende, con respecto a su correspondiente desarrollo. En tal sentido, tampoco la universidad puede permanecer neutral o indiferente frente a ese modelo y a las exigencias que implica su paralelo despliegue. Por el contrario, ella debe asumir una determinada *posición,* valga decir, un *compromiso* —político, social, histórico— y, en consecuencia, apoyar o rechazar aquel modelo, dirigiendo sus metas institucionales hacia el cumplimiento de los fines y valores que esta *posición* le imponga.

Cierto es —y sobre ello debe mantenerse una lúcida y vigilante alerta— que semejante *posición* y *compromiso* no significan ni pueden admitir (en tanto la *libertad* es condición indispensable para la *búsqueda de la verdad*) forma alguna de dogmatismo, así como de persecución o intolerancia, frente a cualquier intento que pretenda cuestionar los supuestos y bases en que se fundan ellos. Al contrario, en tanto la *búsqueda de la verdad* se mantenga como supremo fin de la institución, en ella debe garantizarse *la libertad de discrepar* y *disentir,* so pena de que la universidad pierda su condición original y se transforme, simplemente, en un mecanismo de indoctrinación.

A partir de este esquema básico —que excluye cualquier intento dogmático-totalitario, aunque, a la vez, sugiere y estimula el compromiso socio-político de la universidad con la sociedad donde funciona— se abren para ella disímiles y múltiples tareas (científicas, sociales, económicas, etc.), cuya totalidad y coherencia se derivan de la conciencia con que la institución asuma el auténtico cumplimiento de sus metas.

Es así como una de las primeras y más fundamentales tareas de su misión socio-política debe quedar centrada en

esclarecer —para sí y para sus miembros— las razones y fundamentos de aquella *posición* y *compromiso*, señalando su coherencia, adecuación y conveniencia para los fines perseguidos por el desarrollo de la sociedad donde funciona.

Esto debe conducirla a comprender y a justificar —desde un punto de vista político y social— la existencia fáctica de dicha sociedad, así como los fines y valores por ella perseguidos e incorporados en el modelo de desarrollo que pretende realizar.

Esclarecida y justificada su correspondiente *posición* —tal como hemos dicho— la universidad debe asumir el *compromiso* de servir como instrumento y herramienta activa para el logro espiritual y material de dichos fines, colocando todos sus recursos al servicio de esa meta. Centrando sus programas en tales objetivos —aunque garantizando, al par, una plena libertad en el ámbito académico— ella debe impulsar y dirigir, estimular, orientar y realizar los valores y fines de la sociedad en donde actúa.

Por el contrario, si su *posición* la lleva a discrepar de la sociedad que la rodea, su *compromiso* debe consistir en servir de centro crítico donde enjuiciar y analizar los vicios, defectos o deformaciones de aquélla, proponiendo anti-modelos, estimativas y sistemas distintos. En tal sentido —excluida, por supuesto, la preparación directa de la revolución violenta— la universidad debe convertirse en un agente de transformación y cambio, para cuyos fines cuenta con el poder del saber y la influencia moral que de su prestigio y de su autoridad emanen. Consciente de su *posición*, el *compromiso* de ella debe ser el de servir como punto de convergencia donde se reúna la mejor ciencia y conciencia de la respectiva sociedad y desde el cual puedan brotar los gérmenes innovadores.

Es semejante circunstancia la que torna asaz compleja la explanación de una misión socio-política de la universidad en relación a la comunidad de pueblos latinoamericanos. Si tal desiderátum es posible conseguirlo en referencia a los aspectos académicos —ya que el saber y la verdad pueden formalizarse— no sucede lo mismo cuando lo que se trata es

de esclarecer una función de aquel tipo (sea única o generalizada) en relación a las distintas, diversas y peculiares sociedades donde ella desarrolla su actividad y ejerce su influencia.

Por este motivo —descartada semejante posibilidad— sólo podemos delinear esa misión ejemplificándola sobre nuestra propia circunstancia, sin pretender que ello extienda su presunta validez sobre otros medios. En este sentido, se trata exclusivamente de puntualizar la misión socio-política que le asignamos a nuestra propia universidad —tal como nosotros la concebimos— en relación a las características y exigencias de la sociedad que nos rodea.

Es indudable que vivimos dentro de una sociedad en transición, sostenida por creencias, motivaciones e ideales democráticos, forjados en dura y sostenida lucha contra las dictaduras caudillistas que habían gobernado este país. Logros señeros del sistema democrático son el régimen de libertad que se disfruta y el estado de derecho que permite y garantiza una convivencia civilizada entre los ciudadanos. Sin ser un paraíso terrenal, nuestro país ha alcanzado una envidiable madurez política y, en general, ejemplifica uno de los grados más altos logrados por la democracia representativa en Latinoamérica.

Sin embargo, a pesar de las indudables virtudes del sistema y de los esfuerzos hechos por sus gobernantes, la mayoría de la población venezolana se ve aquejada por graves y crecientes problemas socio-económicos que cuestionan la eficacia del sistema democrático —tal como funciona entre nosotros— para hacerles frente y resolverlos. Entre tales problemas se cuentan la injusta distribución de la riqueza y la consiguiente marginalidad social, el desempleo, la carencia de vivienda, la desnutrición, el uso irracional de los recursos naturales, el deterioro social de la salud, la creciente y preocupante crisis educacional, etc.; al par que, frente a todos estos aspectos negativos, crece y se afianza el predominio de sectores sociales privilegiados que, utilizando los mecanismos del sistema, manejan sin escrúpulos los resortes del poder para su propio y egoísta beneficio.

Ante tales circunstancias no sería justo que la universidad —reconociendo, incluso, las esenciales virtudes del sistema— callara, ignorara, o desvirtuara esos problemas, asumiendo una posición pasiva o conformista frente a ellos. Por el contrario, consciente de cuál ha de ser su misión socio-política, nuestra institución ha considerado su deber no sólo denunciarlos repetidamente en sus estudios e investigaciones, sino a la par, en Lección pronunciada ante este mismo claustro, hemos propuesto —como alternativa para resolverlos— el desiderátum de una sociedad comunitaria y participativa, donde respetándose la dignidad y libertad de la persona humana, la preeminente realización del *bien común* debe alcanzarse mediante una progresiva y racional *socialización* de la propiedad y de los medios productivos.[3]

Esta sociedad comunitaria —de genealogía e inspiración cristiana y humanista— corresponde asimismo a las necesidades de una concepción del mundo regida por la *técnica*, bajo cuyo imperio, se quiera o no, hállase hoy inserta la existencia humana a escala planetaria.

La genuina misión socio-política de la universidad consiste no sólo en analizar crítica y objetivamente éste u otros idearios —sometiéndolos a una severa y rigurosa confrontación científica— sino, a la vez, en propiciar un abierto y positivo diálogo con otros modelos doctrinarios, a fin de evitar su dogmatismo o indebido uso para fines de proselitismo. De la medida en que se cumpla esta exigencia —lo cual, en el fondo, se deriva de la altura y seriedad con que se aborde— depende también que aquella misión sirva para acreditar o desprestigiar a la institución ante el país.

Consciente asimismo del momento histórico que vive América Latina, nuestra universidad ha comprendido que su misión socio-política ha de incidir también en el esclarecimiento y justificación de un sentido nacionalista —con ámbito y di-

3. Para más detalles acerca de las características de la sociedad comunitaria —así como el significado que, dentro de ella, adquieren la *propiedad*, la *libertad* y el *trabajo*— cfr. nuestra Lección titulada: *Técnica y Humanismo* (1972).

mensión continental— que anime la acción de nuestros pueblos. Sin disponer de éste, o encerrados en estériles nacionalismos provinciales, los países latinoamericanos se ven sometidos a las presiones y combinaciones de los grandes bloques de intereses internacionales o transnacionales.

Sin otra pretensión que la de estudiar y analizar la situación que se confronta —a fin de crear una lúcida y objetiva conciencia de tales problemas— nuestra universidad ha propiciado el establecimiento de un Instituto de Altos Estudios Latinoamericanos, en cuyo seno aspira a congregar a los más calificados representantes del pensamiento de nuestro continente. Tal vez así —creando esta conciencia y gestando las bases de aquel nacionalismo— hayamos comenzado a cumplir la más auténtica y decisiva misión socio-política que puede y debe proponerse la universidad latinoamericana en nuestro tiempo.

III

MISIÓN ÉTICA

Formar a un hombre quiere decir, primordial y fundamentalmente, dotarlo de un sistema de principios éticos, libre y espontáneamente aceptados por él mismo, como fruto de una reflexión sobre su propia vida en relación con la de sus semejantes. Si alguna obligación tiene la universidad, en tal sentido, no es la de enseñar una moral pacata mediante cátedras *ad hoc*, sino la de ser un centro activo, donde a través del propio comportamiento de los miembros de su comunidad, se transparente un estilo de vida y de conducta que sirva de modelo o paradigma para quienes en ella se eduquen y se formen.

En Latinoamérica se ha creído —por uno de esos falsos espejismos que provoca un ideario mal asimilado como el del positivismo del siglo XIX y el del conductismo norteamericano de nuestra propia época— que la ética es cosa del pasado,

problema de «filósofos», reato de sistemas metafísicos ya sin vigencia. Pero indudablemente, a pesar de esta infeliz y banal opinión, si alguna labor debiera cumplir la universidad latinoamericana —como una de sus misiones esenciales— es la de rescatar para sí la urgente y vital tarea de formar éticamente a sus estudiantes, como también la de erigirse en baluarte moral de la correspondiente sociedad donde ejerce su influencia. Sólo de tal manera podrá ella ser —como la hemos definido tantas veces— una institución que simbolice la mejor ciencia y conciencia del país.

Por ética entendemos una *actitud* —enmarcada en un sistema de *principios*— mediante la cual, al actuar, el hombre se hace responsable de sus decisiones frente a sí y ante los demás. El hombre, en tal sentido, es un ser *autónomo* y ello lo convierte, *eo ipso,* en *libre* y *responsable.* Hacer que el estudiante tome conciencia de lo que implica esa *actitud* —y enseñarlo, en consecuencia, a ser *libre* y *responsable* de sus propios actos— es la auténtica misión ética que debe cumplir la universidad.

A partir de estas bases —con desnudo sentido realista— cada institución debe analizar el contexto de la sociedad que la rodea para trazar una escala de valores que, a su criterio, enjuicie y califique el sentido axiológico de la acción humana dentro del marco de aquella *autonomía.* Definida dicha escala, su tarea debe consistir en una sostenida y constante exhortación hacia el cumplimiento de tales valores —así como de repulsa y condena de los antivalores— sin caer en una simple apología o en un retoricismo insustancial. Por el contrario, toda prédica con sentido ético debe enraizarse y referirse a la concreta situación histórica, social y económica del mundo circundante, extrayendo su ilustración de los casos concretos ofrecidos por la realidad. Sólo de tal manera puede ser ella una *ética viviente* y ofrecer un concreto sentido y ejemplo existencial.

Desde esta perspectiva se perfila —para nuestro propio caso y circunstancia— una dramática tarea. Efectivamente, incitados y compelidos por la orquestada propaganda de una sociedad de consumo —y disponiendo de un caudal de rique-

za lograda sin el esfuerzo de un trabajo productivo— gran parte de nuestra población (en especial la de aquellos sectores que acceden a la universidad) vive entregada al más craso hedonismo, atraída sólo por los bienes materiales y los incentivos de lujo y el consiguiente y necesario lucro. Se ha perdido, en consecuencia, toda noción de aprecio y preferencia hacia otro tipo de valores y la vida se orienta sólo hacia el logro de condiciones que permitan el goce de los bienes más apetecibles: aquellos que, a través de mecanismos psicológicos directos o indirectos, ofrecen como mercancías los artilugios de una propaganda dirigida a excitar las apetencias e instintos de los consumidores. Una profunda y extendida alienación —cuyo objeto idolátrico son estas mercancías— rodea y define el sentido existencial de la vida cotidiana. La universidad —sus estudios, sus títulos, el esfuerzo consagrado a ellos— son sólo *instrumentos* que se utilizan para lograr el disfrute de los bienes que se obtendrán mediante el empleo del saber y los conocimientos. Estos, en sí mismos, no significan nada, sino que tienen el sentido de simples *medios* que permiten el acceso al mundo de los «ejecutivos»: arquetipo y modelo social de quienes tienen el privilegio de poder consumir todo lo que desean y se les antoja.

Dentro de este mundo —dirigida la vida a obtener exclusivamente el obsesivo disfrute de bienes y de cosas— la existencia de un espíritu de servicio público, la generosidad social y la filantropía, son precarias o casi nulas. El saber y el conocimiento son mercancías que se intercambian por otras mercancías (utensilios, artefactos, bisutería, etc.) y semejante trueque se realiza con astuto sentido comercial: todo se vende, se tasa y se calcula.

Claro está que la universidad no puede pretender erigirse en una instancia quijotesca trenzada en solitaria lucha contra una sociedad dirigida por los incentivos del capitalismo consumista, de la competencia y el individualismo. Pero, al menos, debe precisar y definir —como hemos dicho— su propia escala y estimativa de valores. En tal sentido, lo esencial radica en que —desde la propia institución— surja, se fundamente y esclarezca un modelo de sociedad distinta: con otras

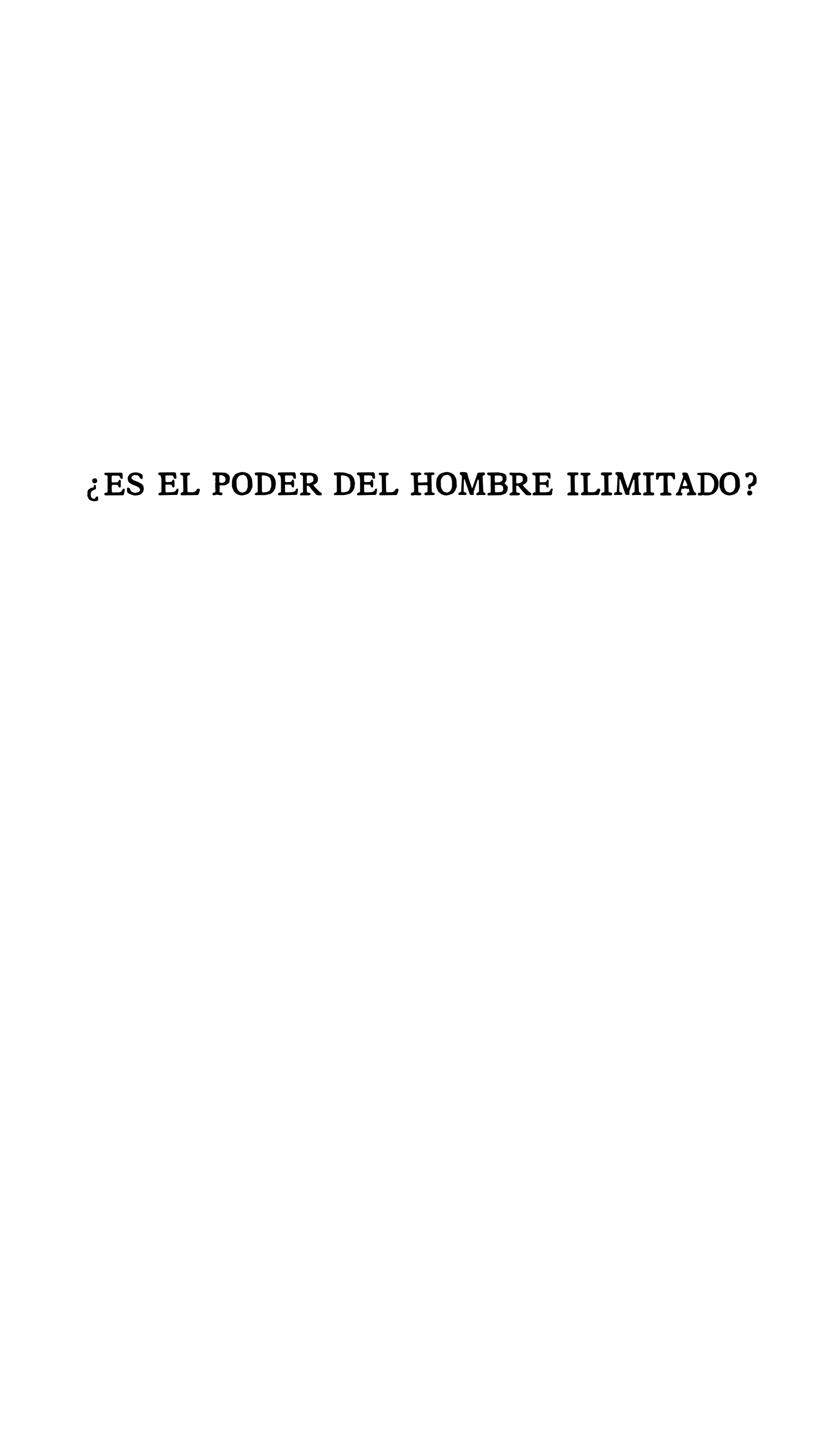
metas y, por ende, dotada de un nuevo estilo de conducta entre sus miembros.

Al respecto nuestros esfuerzos se han centrado en delinear el arquetipo de una sociedad comunitaria, dentro de la cual el hombre se concibe no como un *yo* aislado y solitario, sino formando parte de un *nos-otros*, donde el trabajo, la propiedad, la libertad —y, en general, la convivencia humana— adquieren un sentido y una finalidad distintas a las que tienen dentro de la sociedad y el mundo capitalista. También —es natural— ello supone que el sentido ético de la vida es o debe ser radicalmente diferente.

En efecto, sin caer en utopías, cabe afirmar que en lugar del egoísmo aquí prevalece el altruismo; que frente al disfrute privado y heredable de las propiedades o los bienes (materiales e inmateriales) existe la posibilidad del usufructo transitorio y colectivo de los mismos; y que, en general, el esfuerzo humano, en lugar de dirigirse a satisfacer únicamente las apetencias y deseos de los individuos, se orienta planificadamente hacia las múltiples y concertadas necesidades de la comunidad.

Nuestra visión —lo repetimos— no es fruto de un idealismo trasnochado. Por el contrario, lo que pretende es, partiendo de situaciones fácticas, cuestionar los *fundamentos* —el *sentido* y las *metas*— de una determinada y concreta sociedad para transformar su *ethos* sustentante. Al fin y al cabo, nada más natural, lógico y obvio, dentro del mundo técnico en que vivimos y nos movemos, que sostener esta visión anti-esencialista del hombre y de sus creaciones. Mediante ella —asumiendo su legítima condición de dueño y señor de sí mismo— el ser humano debe sentirse capaz de transformar su propio mundo y la sociedad en que vive.

La misión ética de la universidad latinoamericana debe nacer y cobrar ímpetu desde este *factum*: desde el hecho, evidente y comprobable, de que el hombre tiene la posibilidad de ser un constructor de nuevos mundos y nuevas sociedades; que nada le está negado a su voluntad cuando ella se propone fines y metas racionales; y que dispone de las fuerzas necesarias para forjar su propio destino.



¿ES EL PODER DEL HOMBRE ILIMITADO?

INTRODUCCIÓN

Impulsado por su voluntad de poder —y gracias a las conquistas de su racionalidad tecno-científica— el hombre de nuestro tiempo se concibe a sí mismo como un ser capaz de erigirse en señor del universo y en artífice de su propio destino.

Esta visión, que larvada y soterradamente trabaja en el trasfondo de su conciencia a partir del Renacimiento, se ve en la actualidad significativamente reforzada al constatar que dispone de fuerzas y elementos suficientes para hacer factible no sólo su manejo de los procesos naturales, sino también la transformación y creación de los mismos a partir de su reordenación o producción artificial. El hombre —para expresarlo en una palabra— se siente un *demiurgo* y, como tal, cree disponer de una *potencia* que emana de su intrínseco o inmanente *poder*: de su *ratio technica*.

Pero frente a esta visión —que con rasgos casi desmesurados dominó la perspectiva y prospectiva humanas a mediados de este siglo— hoy la situación comienza a dar señales de un cambio que tal vez preludie un giro trascendente, de imprevisibles consecuencias, en la conciencia finisecular. Frente a la avasallante y omnipotente voluntad de dominio que exhibe el hombre ante la realidad que lo circunda, comienza ésta a ofrecer un espectro de creciente y obstinada *resistencia*, no

sólo revelando su esencial e intransvasable *alteridad,* sino también su *autonomía* y *autarquía,* manifestadas en señales de *desobediencia, desafío* y *rebelión* frente a las imposiciones y dictados de su presunto *dómine.*

No pretende esta Lección ofrecer un registro completo o sistemático de semejantes síntomas, sino simplemente bosquejar algunos de ellos, con el único propósito de esbozar una situación que nos permita introducirnos a una reflexión que, tal vez, no carezca de importancia para vislumbrar nuevos horizontes.

I

LAS VÍAS DE LA VOLUNTAD DE PODER

Una de las vías que ha ensayado el hombre para dominar la realidad —entendida, como tal, aquélla en la que actúa y convive con sus semejantes en un contexto socio-político— es la *económica.* Para ejercer su afán de dominio en esta esfera, el hombre ha inventado el *dinero.* Mediante él, como instrumento y símbolo de su prepotencia, sojuzga a los otros, compra su trabajo, impone sus proyectos y ambiciones en la marcha de los sucesos que conforman el destino de la *polis* donde vive.

Ahora bien, para lograr ese designio, debe el *dinero* no sólo actuar como símbolo abstracto del *trabajo,* sino a la par sustituir la relación que con este último tiene contraída el hombre como medio natural para satisfacer sus necesidades. En semejante forma, transmutado el *trabajo* en *dinero,* la suplantación simbólica se vuelve real, y es el *dinero* (que no ya el hombre) quien *trabaja.* De tal manera, el *trabajo,* que constituye lo más propio y característico del ser humano, pierde su significación para éste y es paulatinamente reemplazado por el *lucro.* El *lucro,* como tal, es la expresión de un *trabajo deshumanizado,* valga decir, del trabajo realizado por un simple instrumento inventado por el hombre.

Dirigido ese instrumento por el afán de dominio, su fin último consiste en afianzar y extender el poder de que dispone el hombre sobre la realidad que lo circunda. El *afán de lucro* —que es claro sinónimo del *afán de poder*— testimonia así una ambición desmedida de posesión y dominio que difícilmente puede imponerse autolimitaciones. Al contrario, desatado en su frenético vértigo, el *afán de lucro* lleva al hombre a sucumbir frente al engaño de creer que el *dinero*, como instrumento de poder, es realmente *ilimitado*.

Llegado a este momento —que técnicamente pudiéramos calificar de *ilusión transcendental*— el hombre no sólo transforma al *dinero* en un ídolo o fetiche, sino que pretende utilizar los medios económicos (lícitos o ilícitos, de grado o por fuerza, directa o indirectamente) para adquirir, poseer y dominar los bienes, los valores, e incluso la propia voluntad de los otros hombres. En situación semejante, obnubilado por el poder económico, su concepción de la vida es la de una gran feria repleta de *mercancías*, donde cada cosa, sin distingo de su naturaleza, tiene su precio o valor intercambiable. Siendo el *dinero* una *mercancía general*, o un *equivalente general de todas las mercancías*, nada al parecer puede resultar inadquirible, incomprable o intercambiable.

Mas justamente en esto radica el error en que ha caído el hombre y frente al cual, no siempre con igual conciencia, parece que comienza a reaccionar de nuevo en nuestro tiempo. Efectivamente: ¿es todo comprable, adquirible y dominable para el hombre? ¿Es, acaso, la *mercancía*, una categoría en la que todo es subsumible, así se trate de valores como la belleza, la verdad, la justicia o el bien? ¿Pueden doblegarse y dominarse las ajenas voluntades por la simple presión o el halago? ¿O son el hombre y los valores, auténticos e infranqueables *límites* para el dios-dinero?

Aunque las preguntas parecen muy antiguas —y las cuestiones que ellas plantean se han discutido a lo largo de los siglos— no está de más que aquí las recordemos —al modo de un simple preámbulo— para referirnos a otras de más reciente cuño, que en el fondo se interrogan por lo mismo, a saber: *¿es el poder del hombre ilimitado?*

Otra clara advertencia acerca de los límites de su poder económico la ha recibido el hombre no ya al topar con la resistencia metafísica que le ofrecen entes como los nombrados, sino con algo tan real y cotidiano como es la energía que debe utilizar para calentar su habitación, poner en marcha sus medios de transporte, o hacer funcionar las fábricas e industrias que producen, precisamente, *mercancías intercambiables* y, en consecuencia, *dinero*. Tanto esa energía, como los metales, los alimentos y, en general, todos los recursos del planeta que requiere el ser humano para sostener su vida, son *finitos*, valga decir, *limitados* y, por ello, *agotables* en un tiempo previsible. Ahora bien: ¿puede el *dinero*, como instrumento de poder y dominio, alterar semejante realidad y hacer de ellos bienes adquiribles *ad infinitum?* ¿O tropieza aquí la voluntad de poder con un nuevo e infranqueable obstáculo que debería hacerla reflexionar?

No obstante, dando por supuesto que los recursos del planeta son ilimitados, el hombre de nuestro tiempo se comporta frente a ellos irresponsable y temerariamente, creyendo que mientras disponga de *dinero* —o de tecnología comprable y adquirible— siempre tendrá asegurado el disfrute de aquellos bienes. Sin embargo, en los últimos tiempos, claras y terminantes advertencias se han dado a este respecto: la energía, los alimentos. los metales, comienzan a escasear y a tornarse difíciles de adquirir a pesar de las disponibilidades financieras y de la tecnología. ¿No está diciendo esto que, mientras el hombre viva en un *mundo finito*, resulta insensato y utópico proyectar su voluntad de poder más allá de este *límite*?

Pero la voluntad de poder no se agota en la simple vía económica, sino que, como una hidra de múltiples cabezas, se extiende y multiplica en las más diversas y variadas actitudes que ensaya el ser humano el enfrentarse con la realidad. Una de esas actitudes donde ella se revela es la que testimonia su trato con la naturaleza.

Frente a la naturaleza, el hombre de nuestro tiempo exhibe no sólo una actitud de manifiesta prepotencia, sino que, analizada a fondo, ella transparenta su afán de erigirse en

un endiosado conductor de sus procesos, capaz de transformar y dirigir su curso, o de crear y construir nuevos seres, perfectamente artificiales, según el plan o proyecto de su propia razón. Esta razón, interpretando las profundas motivaciones de aquella voluntad que la sostiene, convierte a la naturaleza en un simple *medio* o *instrumento* del cual se sirve el hombre para ejercitar su dominio y ostentar su poderío.

¿Pero es, acaso, este poder ilimitado? ¿Puede el hombre, ejerciendo su innegable señorío sobre la naturaleza, cambiar y alterar, modificar y transmutar, deformar y trastocar sus procesos, fuerzas y elementos, de modo que se alteren por completo, y en forma radical, la armonía de los ecosistemas? ¿No hay claras, evidentes e inconfundibles señales de que deben respetarse las totalidades simbióticas, so pena de inducir y provocar su autodestrucción? ¿No es una advertencia de claro desafío la que proporciona la propia naturaleza al negarse a producir nuevas formas de vida si se irrespetan aquellas totalidades?

Es más: suponiendo que el hombre pueda dirigir y dominar la faz viviente de la naturaleza mediante su razón... ¿podrá hacerlo también con la muerte? La muerte, en tal sentido, es un hecho natural por excelencia y constituye, por así decirlo, la culminación y límite que signa el desarrollo de todos los seres vivientes. ¿Podrá el hombre alterar el curso de semejante proceso y vencerlo definitivamente? ¿O revela y trasluce este *factum* una irrebasable *finitud* para su razón y la voluntad de poder que la alimenta?

Para ejercer al máximo su poder —no ya en forma metafísica o simbólica, sino real y efectivamente— el hombre ha inventado las armas. Y para potenciar la fuerza, alcance y eficacia de las mismas, ha utilizado todos los recursos técnicos que se encuentran a su disposición. De tal manera ha construido instrumentos de destrucción jamás imaginados y hoy posee un arsenal atómico suficiente para hacer desaparecer continentes enteros en cuestión de segundos. Nuestro tiempo, si por algo desgraciado se distingue, es por haber sido testigo de los más execrables genocidios y por continuar,

impávida y temerariamente, enzarzado en una irracional carrera armamentista.

En lugar de dirigirse los esfuerzos hacia la búsqueda de soluciones pacíficas que zanjen racionalmente los conflictos o diferencias que puedan existir entre los pueblos, nuestra época presencia una lucha feroz por el poder mundial, donde los adversarios cimentan sus aspiraciones en la posesión de armas cada vez más refinadas, seguras y mortíferas. A la voluntad de poder, transustanciada en ellas, parece no importarle el número de muertes que ocasionen, los efectos nocivos que esparzan para los inocentes, ni si su utilización puede significar un verdadero holocausto para la humanidad en total. El afán de poder, proyectado en su dialéctica hacia lo *infinito*, parecería obnubilarse en el autodespliegue de sus propias e inmanentes virtualidades.

Pero... ¿será el hombre tan ciego e irresponsable para no advertir el peligro en que se encuentra? ¿O debemos ser optimistas y creer que la propia realidad le está indicando que ha llegado a un *límite*? ¿No es, acaso, un verdadero *límite* para el afán de poder, saber a ciencia cierta que el ejercicio de éste significaría su autodestrucción y, por tanto, su propia anulación como fuente de poder? Es más: al vencer y sobrevivir a sus enemigos... ¿podrá cualquier «superpotencia» gobernar el planeta sobre un cúmulo de cadáveres, de inextinguibles odios y deseos de venganza? ¿Pueden la dignidad y los sentimientos del hombre doblegarse por la fuerza y la conquista? ¿Son el derecho y la moral sólo creaciones de tales elementos? ¿O se manifiesta en ello otro trágico espejismo construido por la voluntad en su utopía?

Más allá de toda consideración, pragmática o moral, a nosotros lo que nos interesa, en esta Lección, es únicamente sentar las bases para una reflexión teórica. Efectivamente: llevada a su apoteosis, la voluntad de poder tropieza con la *realidad*: con su *alteridad* y *resistencia*, que ante ella se revelan como un *límite*. Frente a semejante *límite*, aquella voluntad exhibe su *im-potencia*, valga decir, su *fracaso*, sea ya en la forma de su *autoanulación*, en la de su *im-potencia*, o en la de su *u-topía*. Es hora, pues, de analizar este *fracaso* y de preguntar por su sentido.

II

VOLUNTAD DE PODER Y TRASCENDENCIA

Considerados e interpretados dentro del anterior contexto, el *fracaso* o la *im-potencia* no expresan un contenido negativo. Ellos surgen del reconocimiento que la voluntad de poder efectúa de los *límites* ofrecidos por la *realidad*, de la *im-posibilidad* de superarlos, y de la aceptación de su propia *finitud*. Por el contrario, si algo exhibe un sentido negativo, ello es el *extravío* de aquella voluntad, pues en esto se revela la ilusión o engaño a que sucumbe cuando pretende desconocer y traspasar los *límites*, proyectarse al *in-finito*, e ignorar su propia *finitud*.

¿Pero en qué se funda y de dónde brota ese proyecto de la voluntad de poder que la conduce al *extravío*? A nuestro juicio, semejante proyecto se origina desde la concepción idealista de un *Yo*, que actúa como un sujeto aislado y omnipotente, capaz de extraer de sí todos los recursos necesarios para construir un mundo hecho a su imagen y medida. Este *Yo* demiúrgico, obnubilado en su solipsismo, no sólo pretende doblegar y superar todos los obstáculos que se ofrecen a sus planes de dominio, sino fundar un reino de absoluta libertad —valga decir, de auténtica *an-arquía*— cuyo único «principio» o «poder» se origina en aquel *Yo*, donde sus «límites» son presuntamente impuestos por él mismo, y cuya vigencia o desaparición dependen de su arbitrio.

Radicalmente diferente sería si la voluntad de poder, en lugar de partir de esa visión solitaria y omnipotente de un *Yo*, concibiera a éste formando parte de un *Nos-otros* y, en cuanto tal, como una instancia que, aun perteneciendo indudablemente a una determinada persona, debe necesariamente compartir el mundo y los proyectos de los *otros*, coexistir, coactuar, y ser codeterminado por ellos en sus quehaceres y en su vida. De tal manera, esos *otros*, que son parte indiscernible del *Yo* propio, revelan y testimonian para éste una insoslayable *alteridad* y, a una con ella, la *resistencia* en que la *realidad* se ofrece y manifiesta.

Sólo una voluntad de poder, obcecada en su *extravío* solipsista, puede ignorar el testimonio de esa *alteridad* y su imborrable *resistencia.* Por el contrario, de semejante experiencia brota, como un fundamental y originario testimonio de la propia existencia, la certeza o evidencia de su radical *finitud.* La *finitud,* en tal sentido, no se experimenta solamente ante la muerte, o en «situaciones límites», sino allí donde el hombre topa con lo irrebasable, insuperable, o irrevocable de la *alteridad,* manifestada en cualquier fenómeno. De tal manera, ya sea en el conocer o en el actuar, en el amor como en el odio, en el sufrimiento o la alegría, en el crear, poetizar, en sus plegarias, al igual que ante la muerte, el hombre experimenta una raigal *finitud* al encontrarse ante una imborrable *alteridad.*

Pero aceptar esa *alteridad* no significa postrarse resignadamente frente a ella y proyectar la vida —los actos, quehaceres y posibilidades— con la actitud de una pasiva espera, aguardando que los dictados de la *realidad,* o de una oscura providencia oculta en la *alteridad,* determinen su sentido, eficacia y oportunidad. Aceptar aquella *alteridad,* por el contrario, quiere decir reconocerla como un *factum* con el que debe contar y relacionarse el hombre, no en actitud de simple recipiendario, sino como un agente que, apoyándose en ella, aproveche sus fuerzas y potencias para multiplicar las suyas propias mediante una armoniosa, conjugada y complementaria síntesis.

Aceptar la *alteridad,* en tal sentido, significa comulgar con ella y transustanciar la *existencia* con la propia *realidad.* Por lo demás, nada extraño o esotérico puede haber en un acto semejante. Si se ha comenzado por afirmar que el *Yo* es un *Nos-otros,* donde justamente esos *otros* (que son la *alteridad*) forman parte indisoluble del *Yo propio,* aquella transustanciación tiene el significado de una realización dinámica, donde el *Yo,* sin negarse a sí mismo, reafirma por el contrario su propia identidad en la comunión con los demás.

En esa comunidad, no obstante, no se borra ni aniquila la presencia de lo *trascendente.* Sabe el *Yo* —lo presiente, lo confirma o reconoce, de acuerdo con el grado de reflexión

que asuma en su conciencia— que aquello *otro,* valga decir, la *alteridad,* no es obra, creación o gesta suya, sino un *dato* con el que se encuentra siempre y con el cual debe contar constitutivamente. La *im-potencia* y el *fracaso* de la voluntad de poder, en tal sentido, son las vías que despejan e iluminan la presencia de lo *trascendente.*

¿Pero qué es lo *trascendente?* Eso *trascendente* no es algo ajeno o extraño a la propia *existencia* del hombre. Por el contrario, eso *trascendente* testimonia la necesaria *alteridad* que, como producto de su misma *constitución finita,* requiere la *existencia.* La *alteridad* es, como ingrediente esencial de la *existencia,* la que alberga en sí lo *trascendente.* Lo *trascendente,* en tal sentido, es la expresión de esa requerida *alteridad.*

De tal manera, lo *trascendente* es aquello con lo cual, en lugar de oponerse y luchar para dominarlo, debe el hombre reconciliarse y comulgar para encontrar una mutua plenitud. Eso *trascendente* es lo que esplende y se manifiesta en lo viviente de la naturaleza, en lo valioso del bien y la belleza, en lo imperativo del deber, en la verdad del pensamiento, en lo humano del hombre como *ser genérico.*

Para comulgar con ello, en vez de conducirse como su alucinado y endiosado dueño, debe el hombre aprender a respetarlo. Tal *respeto* no significa, en forma alguna, obediencia o sumisión, sino activa y tenaz búsqueda encaminada a lograr que eso *otro* —lo viviente, lo humano, lo valioso, lo debido y verdadero— hable y se exprese por sí mismo. Sólo de esa manera es posible entablar un *diá-logo* con ello y sólo también, en este *diá-logo,* es posible encontrar su gratificante compañía.

III

VOLUNTAD DE PODER Y VOLUNTAD DE AMOR

No puede esta Lección —por su necesaria brevedad— extenderse en ilustraciones de las anteriores tesis. Su propósito, por otra parte, se halla circunscrito a esbozar un camino y a mostrar su viabilidad. Sin embargo, para que las afirmaciones hechas no parezcan simples formulaciones o enunciados abstractos, tal vez sea conveniente referirlas a un caso que permita su concreta intelección.

Efectivamente, donde se manifiesta con mayor preeminencia y claridad la presencia de lo *trascendente* —como revelación y testimonio de la *alteridad*— es en el trato del hombre con el hombre, si comprendida la *im-potencia* o *fracaso* de la *voluntad de poder*, en su lugar aflora la *voluntad de amor*.

Que la voluntad de poder *fracase* o reconozca su *im-potencia* en el trato del hombre con el hombre quiere decir que el *otro*, en cuanto tal, aparece para ella como un *límite* infranqueable frente al cual el *Yo*, como sujeto de aquella voluntad, realiza la experiencia y tiene la certeza de la *absoluta alteridad* y *trascendencia* de aquel *otro*. Frente a tal revelación se pone al descubierto para el hombre su propia *finitud*, testimoniada en la *im-posibilidad* (lógica, gnoseológica y ontológica) de reducir al *otro* a un simple *cogito*, *acto* o *creación* de la propia *existencia*. El *otro*, en cuanto tal, se aparece entonces en su *absoluta trascendencia*.

Pero no en balde hemos dicho que la *voluntad de poder* brota y se origina desde el supuesto de un *Yo*, concebido en la forma de un *sujeto aislado*. Por el contrario, si tal «*Yo*» fuera concebido como formando parte de un *Nos-otros*, aunque la *alteridad* y *trascendencia* del *otro* se mantuvieran, de ellas mismas (reforzadas y potenciadas por el testimonio de la *finitud*) brotaría el reconocimiento de la *semejanza* de ese *otro* como integrante del *Nos-otros*, es decir, como miembro indiscernible de un *género* del cual participan *todos* los hombres.

Como *semejantes*, o miembros integrantes de un mismo género (el «género humano»), los hombres reconocen mutuamente sus *límites comunes*: su compartida *finitud* frente a su recíproca e insuperable trascendencia. Y de tal reconocimiento emerge y resplandece, al aceptarse el *fracaso* y la *im-potencia de la voluntad de poder*, el rostro de una nueva voluntad que no ve en aquellos *límites* algo que separe y distancie irremediablemente al hombre de sus semejantes, sino que, por el contrario, partiendo de la *semejanza* de esta compartida *finitud*, hace de este *límite* un vínculo de unión entre ellos. Pues en ese *límite* —en la común y compartida *finitud*— destella y resplandece lo *genuinamente humano del hombre*.

Esta *conciencia genérica*, en la cual se manifiesta lo genuinamente humano que aproxima y vincula al hombre como un *ser genérico*, brota y se despliega a través de una *voluntad de amor*. Aunque esa voluntad nazca de admitir y aceptar la *trascendencia* del *otro*, este reconocimiento no implica, en absoluto, una actitud pasiva, resignada y estéril, frente a ella. La *voluntad de amor*, por el contrario, se traduce en un activo y soterrado promover al *otro* —dejándolo ser, respetándolo, dignificándolo— a fin de que llegue a realizarse plenamente, como hombre, en su ser personal, valga decir, en lo más humano de su condición.

Reconocer al *otro* como una *persona*, esto es, como un *fin en sí* (y, por tanto, como un *límite*) que jamás puede ni debe ser utilizado como un *medio* o *instrumento* para lograr su dominio, es lo que diferencia radicalmente a la *voluntad de amor* frente a la *voluntad de poder*. Esto brota y se origina —sea repetido por última vez— del *fracaso* y la *im-potencia* que experimenta semejante voluntad al estrellarse contra la *resistencia* que le opone la *realidad* encarnada en la *dignidad* del hombre.

Ahora bien, así como lo genuinamente *humano* del hombre (su *dignidad*, su condición de *persona*, de *fin en sí*) testimonia la *alteridad* y *trascendencia* de la *realidad*, del mismo modo, en otras esferas de la propia *realidad*, como instancias también *trascendentes*, esplenden y se manifiestan lo *viviente*, lo *valioso*, la *verdad* y el *deber*. Frente a ellos —como fren-

te a lo *humano* en su trato con los otros— antes que una actitud meramente pasiva, debe el hombre asumir una posición de activo y fecundante *diá-logo. Dialogar* con lo *trascendente* significa escucharlo y respetarlo, pero asimismo interrogarlo y cuestionarlo, a fin de conocerlo y comprenderlo mejor, de hacerlo cada vez más suyo, de establecer una armonía y síntesis dia-lógica y sim-biótica con él.

Sólo de tal manera, como activos interlocutores de ese permanente *diá-logo,* pueden el hombre y lo trascendente fecundarse mutuamente. Y de esto depende que lo viviente y lo valioso, lo verdadero y lo debido, así como lo humano y el hombre mismo, alcancen su mutua y complementaria plenitud.

IV

EPÍLOGO

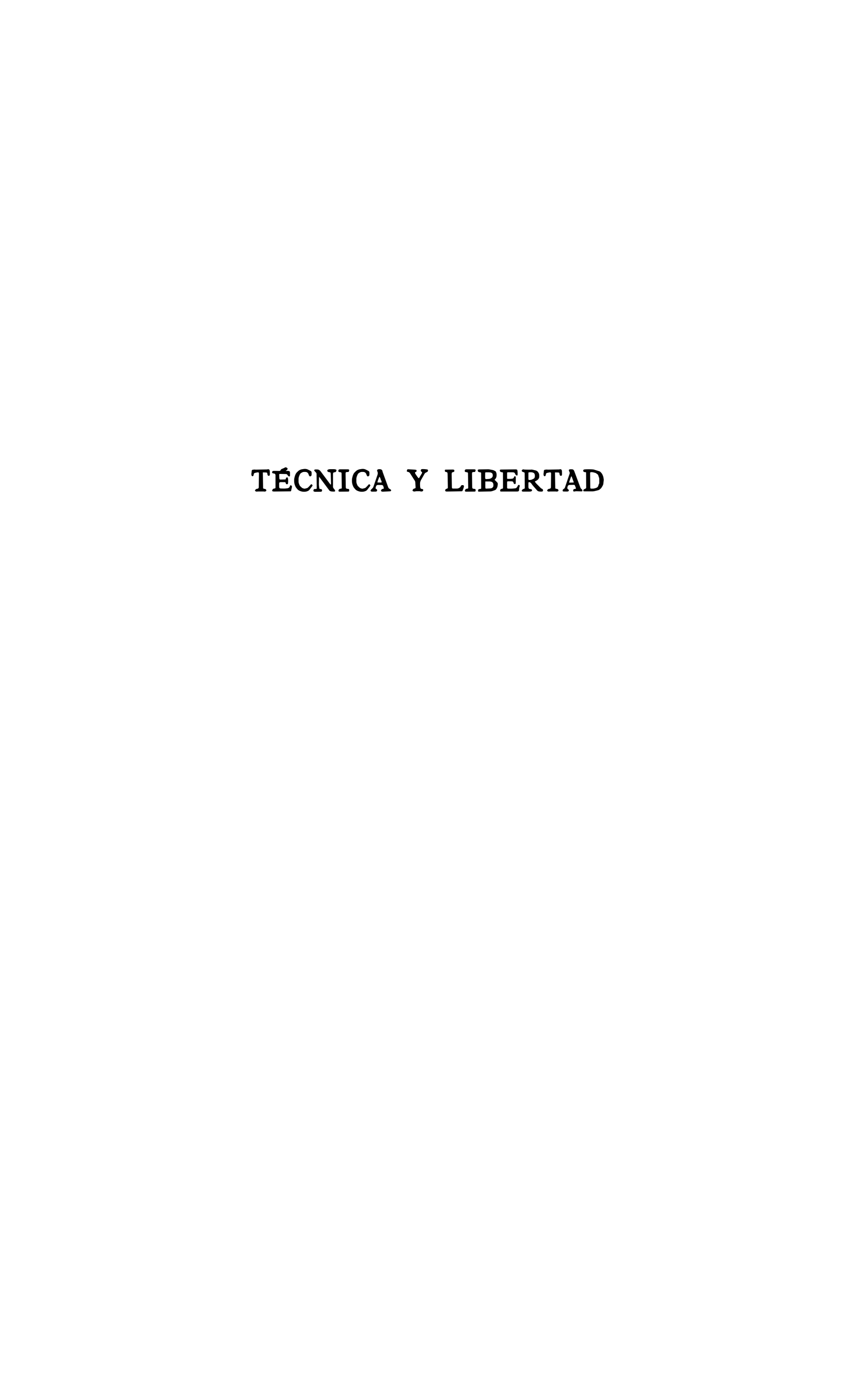
Desde aquí vislumbramos el horizonte y el camino que ha querido despejar esta Lección. En efecto: nuestro propósito ha sido mostrar cómo, frente a las desmesuradas pretensiones de la *voluntad de poder,* hoy comienza a insinuarse un panorama donde asoman múltiples signos de su *fracaso* e *impotencia* para dominar la realidad y colocarla bajo sus designios.

Tales *fracasos,* sin embargo, no deben entenderse en sentido negativo, ni ofrecer pretextos para que de ellos emerja una visión resignada, quietista o providencialista, frente a la *realidad.* Que el hombre tenga conciencia de los *límites de la realidad* y frente a ellos asuma una actitud vigilante y reflexiva, aunque activa y dialógica, es síntoma que manifiesta claramente el regreso de un ingenuo *extravío.*

Ese *extravío* —cuyos orígenes y supuestos filosóficos se encuentran en las concepciones idealistas de la Edad Moderna— debe ser analizado a fondo y confrontado con las perspectivas que, originándose en nuestro propio tiempo, ensombre-

cen el futuro de la humanidad. Para llevar a cabo aquel análisis, e introducirse en sus verdaderos problemas, la pregunta clave que debe guiar el ímpetu investigativo ha de ser, justamente, la que lleva como título la presente Lección: «*¿Es el poder del hombre ilimitado?*» Tras de ella, si se comprende a fondo, resuena aún otra pregunta, todavía quizás más fundamental y problemática: «*¿Tiene potestad el hombre para aplacar y gobernar su propio afán de poderío?*».

Si las precedentes reflexiones han logrado suscitar curiosidad y dudas sobre ello, habrán ciertamente cumplido su propósito.



TÉCNICA Y LIBERTAD

INTRODUCCIÓN

Deslumbrado por los prodigios y conquistas de la técnica, parecería que el hombre de nuestro tiempo despreciara o ignorara deliberadamente los enigmas y problemas de la libertad. Absorbida su existencia en el universo de artefactos, enseres, instrumentos y aparatos que la circundan, sus pasos se deslizan con ordenada y mecánica eficacia por senderos ya trazados, provistos de señales, convenciones y horarios preestablecidos, repitiendo día a día una rutina cómoda, planificada y experimentada a través de generaciones. Cuando surge un obstáculo o dificultad —como algo también perfectamente previsto en cualquier comportamiento— se acude entonces a un código de claves, se consulta una memoria computarizada que contiene multitud de situaciones similares, y al instante se obtiene la solución normal y típica del caso. El hombre, de tal manera, se transforma cada vez más en un ser anónimo, automatizado y homogeneizado, con una vida crecientemente programada, sobre cuya peripecia escasamente tiene que deliberar —valga decir, hacer uso de su libertad— para actuar con destreza, convivir con sus semejantes, y resolver sus necesidades. A medida que la técnica se desarrolla, la libertad se convierte en un lujo innecesario y el ser humano parecería que perdiera la condición de ser actor y protagonista de su drama.

Esta perspectiva se acentúa si consideramos que el hombre, al ir venciendo paulatinamente a la *naturaleza,* ha logrado doblegar mediante el saber y los conocimientos su dependencia de las fuerzas y nexos causales que lo ataban a ella. Su victoria, en tal sentido, ha consistido no sólo en prever, contrarrestar y domeñar el acontecer ingenuamente natural —al que, como ser psicosomático, se encuentra conectado— sino en crear una *supranaturaleza,* cuyas normas y leyes diseña, controla y maneja como un *producto* de su propia *ratio technica.* Su existencia habitual y cotidiana, salvo en el caso de posibilidades y situaciones limítrofes, se desarrolla dentro de los parámetros de aquella *supranaturaleza,* cuyo acontecer se halla sometido a la *autorregulación* prevista por su propio creador. Semejante *autorregulación,* en lugar de exaltar o potenciar la necesidad de la deliberación humana, la transforma en doblemente innecesaria.

Aún más clara y profundamente se entiende la anterior característica si se toman en consideración los rasgos de *autonomía* y *autarquía* que parecen distinguir las *leyes* que gobiernan el universo técnico.[1] Efectivamente, hallándose tales *leyes* dotadas de una fuerza de *coerción originaria,* y mostrando el autodesarrollo de los *sistemas técnicos* una señalada independencia con respecto a las expectativas y deseos del propio ser humano, la libertad no sólo resulta comprometida y precaria, sino radicalmente *im-potente* para oponerse a las fuerzas desatadas por los propios productos y designios de la *ratio technica.*

De allí que la alienación del hombre en nuestro tiempo esté signada, fundamental y raigalmente, por la pérdida o el sacrificio de su libertad en aras de una creciente y obnubilante idolatría por la técnica. Es justamente esta situación —alarmante y grave para el destino del género humano— la que desearíamos examinar en el transcurso de la presente Lección.

---

1. Cfr. *Esbozo de una Crítica de la Razón Técnica,* Editorial Equinoccio, págs. 13 y sgs.

I

AUTOMATISMO, INSTRUMENTALIDAD E ILIMITACIÓN

La cuestión no radica, sin embargo, en solventar aparentemente el problema negándole al hombre su libertad y condenándolo a un determinismo impuesto por la técnica. Semejante tesis no sólo pecaría de cómoda, sino que resultaría falsa de raíz. Quiéralo o no, el hombre, como ha dicho Sartre, se halla condenado a ser libre y jamás podrá renunciar o desprenderse de la *responsabilidad* de sus actos. Ser *responsable* de sus actos significa haber optado a ellos en una *elección* efectuada por él mismo y en la cual su *decisión* actúa, opera o funciona, como *fundamento* o *causa* de sí misma.

Mas, a partir de esta definición, meramente introductoria, podemos ahora vislumbrar el fondo del problema. En efecto, si alguna nota es característica del proceso técnico, ella es el *automatismo* con el que están revestidos sus mecanismos y el cual distingue la fabricación, manipulación y uso de sus *productos*. En tal sentido, el *automatismo* no sólo despoja al hombre de su capacidad de *elegir*, sino que incluso su *decisión* está prefigurada y predeterminada por el uso que hace del *producto* técnico.

Pudiera argüirse, no obstante, que a pesar del *automatismo* del proceso técnico (restringido a la vida cotidiana y a la esfera de las operaciones elementales de la inteligencia), el hombre posee además facultades superiores (espíritu, razón, etcétera) capaces de inhibirse o sustraerse de este nexo, o incluso de utilizarlo, para afirmar su *libertad*. Semejante argumento —que, en verdad, se esgrime con frecuencia— parece ignorar que el *automatismo* no sólo implica la simple repetibilidad mecánica y uniforme de los procesos, sino que, en tanto funciona conjugadamente con otras *categorías* de la *ratio technica* (como son la *totalidad*, la *finalidad* y la *perfección*), su acción se halla dirigida a lograr la perfeccionabilidad teleológica del propio *sistema* al que pertenece.[2] En tal

2. Cfr. *Op. cit.*, págs. 26 y sgs.

sentido, la aparente posibilidad que brinda la utilización del *automatismo* para afianzar la libertad, sólo sería efectiva si tal posibilidad permitiera una *elección* y una *decisión* que trascendieran el marco del correspondiente *sistema.* ¿Puede ello acontecer? Sin negar ni afirmar, por el momento, semejante alternativa, es necesario plantear ahora otros problemas.

Pues así como el *automatismo* afecta la espontaneidad de la *elección* y de la *decisión,* el análisis descubre que en el fondo de tales actos existe y actúa toda una urdimbre de ingredientes que, a su vez, reciben y reflejan la impronta de la técnica. Efectivamente, tras el binomio *elección-decisión* se oculta y esquematiza todo un proceso continuo e ininterrumpido, de heterogéneo origen y naturaleza, que recoge y sintetiza las *intenciones, propósitos, móviles, fines, valores y realizaciones* en un *proyecto.* Es tal *proyecto,* como exponente de una *acción,* el que expresa la condición de *libre* que eventualmente pueda encerrar un determinado acto dentro de la *situación concreta* en que se desarrolla.

Ahora bien, todos aquellos ingredientes que constituyen la urdimbre existencial de una *acción libre,* se encuentran profundamente impregnados por las vertientes y raíces ontogenéticas que alimentan el *proyecto* mismo en el cual se insertan. Brotando éste desde el universo técnico, ellos reflejan la nota básica que también exhibe la *ratio technica* como *fundamento* de semejante universo: la *voluntad de poder.*

De tal manera, si bien el hombre elige y decide «libremente», ya sus intenciones y móviles, valores y realizaciones, se hallan previamente orientados y dirigidos por aquella *voluntad de poder.* Atrapado en su *proyecto* —que lo impulsa a dominar la naturaleza, a enseñorearse sobre sus semejantes, y a buscar la máxima eficacia, orden y utilidad para sus acciones— el mundo y sus entes se le presentan como un vasto mecanismo instrumental del cual ha de servirse, como un *útil* a su disposición, para ejercitar su *poder* y realizar su *proyecto.* La libertad de *elección* y *decisión,* afectada en su espontaneidad por el *automatismo,* queda asimismo signada por tal nota de *instrumentalidad* en su empleo.

¿Puede el hombre, acaso, sustraerse también de semejante característica? ¿O resulta esto una pretensión vacía? Antes de responderlo, debemos plantear un nuevo problema.

En efecto, acicateado por una *voluntad de poder* no consciente de sus límites y potenciado en sus ambiciones por las propias conquistas de la técnica, el hombre se ha creído en posesión de una libertad *in-finita* e *in-condicionada*. Tan arraigado parece su convencimiento que, a la par de las manifestaciones nihilistas que testimonia la praxis (abominables genocidios, increíbles destrucciones ecológicas, actos de terrorismo, fabricación de armas monstruosas), no faltan científicos y filósofos que, en el plano teórico, han relegado el problema de la libertad al desván de las «antiguallas metafísicas». Que el hombre es un ser libre, según ellos, no es cuestión que merezca discutirse; y, menos aún, si tal libertad puede y debe usarse para el beneficio de ese hombre... empleando los recursos técnicos que sea menester.

Lo que no se precisa, por desgracia, es de qué hombre se trata, ni en qué consisten aquellos beneficios. No se determina, tampoco, quién es, en concreto, ese hombre —como persona e individuo, aquí y ahora, en su intransferible encarnadura—, ni si la *libertad* de que dispone puede o debe usarse para afirmar su individualidad o para convivir con sus semejantes; o si, en síntesis, además de *ser libre*, tal condición le permite realizar cualquier finalidad (como puede ser exclusivamente aquélla que le dicte su *voluntad de poder*) o, por el contrario, ella debe utilizarse para crear y afianzar un orden de valores supraindividuales que recoja y garantice las aspiraciones de la comunidad en que vive...

Planteada así la situación, a la par del *automatismo* y de la *instrumentalidad* que afectan su ejercicio, a la *libertad* la acecha el peligro de la *i-limitación* de su uso. Parecería, en tal sentido, que el hombre, como un ser omnímodo y omnipotente, pudiera actuar sin sujeción ni límites reales, cual si fuera un ente en el vacío. Haciendo caso omiso del mundo en el que habita —de sus contornos físicos, biológicos y sociales— sus eventuales elecciones y decisiones, sus propósitos, fines y valores, parecerían ignorar u olvidar deliberada-

mente su esencial *finitud* y la *situación concreta* a la que debe atenerse como ser humano.

¿Es posible que el hombre pueda superar semejante postura? Para responder esa pregunta —así como las anteriores— es ahora necesario que analicemos el problema desde otra perspectiva.

II

GÉNESIS DE LA TÉCNICA

En cuanto *creación* del hombre, la técnica no es un simple e inocente *producto*, ni su *uso* o *empleo* puede homologarse con el de cualquiera otra de sus *obras*. Esto se trasluce en el hecho de que ella, habiendo sido inicialmente creada para servir y obedecer a sus designios, hoy se ha transformado en un *producto* que lo sojuzga y lo dirige, imponiéndole incluso el estilo que exhibe en el trato y relación con sus valores fundamentales. Tal es, como hemos visto, lo que ocurre con la libertad. Ella se le ofrece al hombre bajo la perspectiva de la técnica y éste la utiliza ajustándose al dictado de sus categorías básicas.

De tal manera, al igual que la religión en otros tiempos, la técnica no es sólo un ingrediente de la concepción del mundo actual, sino que constituye el *fundamento* y *sentido* de la misma. Vivimos en la era *tecno-lógica* y es el *logos técnico* el que configura, diseña y organiza el *universo* donde se desarrolla el quehacer del hombre. Por ello, el problema que deseamos plantear en nuestra Lección es el siguiente: ¿podemos o debemos prescindir de la técnica para rescatar la libertad? ¿Es siquiera posible semejante tentativa o idea?

Para evitar ambigüedades y retóricas hemos de responder negativamente —desde el comienzo mismo— la pregunta formulada. Para bien o para mal, quiéralo o no, el hombre de nuestro tiempo se encuentra irremisiblemente obligado a existir técnicamente, valga decir, a moldear su vida de acuer-

do con las exigencias, normas y dictados, que provienen del universo técnico donde se halla inserto. Entonces el problema es el siguiente: ¿qué hacer frente a esta situación? ¿No hay, acaso, una vía mediadora? ¿O se impone, al contrario, una ruptura que signifique la superación buscada?

Se debe recordar, ante todo, que la técnica (así como la correspondiente concepción del mundo que sustenta y fundamenta) son una *creación* del hombre y, en cuanto tales, han brotado de un acto de su libertad. En tal sentido, la cuestión radica en qué *actitud* tomar y cómo *proceder* para que un producto de la libertad no invalide a ésta misma (provocando la figura de la clásica *alienación*) al colocar fuera de su previsión y dominio lo que debería mantenerse controlado por ella.

Difícil en sumo grado, realmente, es lo que semejante *actitud* implica, así como complejos y laboriosos son los pasos que requiere el *procedimiento* a seguir para desentrañar (y luego enfrentar y superar) la señalada *alienación*. No es posible en nuestra Lección —tanto por su propia naturaleza, como por la limitada extensión a que debe ceñirse— intentarlo siquiera. Lo que sigue es, apenas, un esbozo preliminar de sus contornos y rasgos más generales.

Siendo un *producto* o *creación* del hombre, lo primero que se impone es analizar y reconstruir la *historia* o *génesis* de la técnica, a fin de dilucidar cómo surgió y cuáles han sido las etapas de su evolución y desarrollo. Antes que una simple historia cronológica y descriptiva de ella —así como en lugar de un formal intento explicativo de su eventual presencia en una cultura o civilización determinada—, el análisis y reconstrucción de su *génesis* deben intentar esclarecer los *fundamentos* y *supuestos ontológico-existenciarios* de su verdadero *origen*, tratando de precisar qué vínculos o nexos deben ligar al hombre con su correspondiente *mundo* para que surja un *producto* semejante. Señalar tal conexión —mostrando el *origen* de la técnica a partir de esa *actitud*— es un paso preliminar y decisivo para iluminar su *génesis* en un sentido *histórico*, al par que *ontológico-existenciario*.

Pero una vez cumplida esa labor —cuyo solo enunciado

adelanta la complejidad que encierra— un trabajo complementario, y a la vez imprescindible para la reconstrucción genética de la técnica, es el descubrimiento y fijación de sus *categorías.* Semejante tarea —que debe ser también guiada por una visión eminentemente historicista— ha de proponerse como meta la de aprehender y explicitar los máximos géneros o nociones de que se vale el *logos técnico* para organizar y configurar la realidad en total.

El anterior designio —que, en parte, hemos realizado en nuestra obra *Esbozo preliminar de una Crítica de la Razón Técnica*— no puede llevarse a cabo, como de suyo se comprende, sin la continua referencia a los *fundamentos* y *supuestos* antes mencionados. Efectivamente: funcionando las *categorías* como condiciones de posibilidad de las múltiples manifestaciones y fenómenos de la técnica, ellas a su vez constituyen la expresión y revelación *onto-epistemológica* de aquellos *fundamentos* y *supuestos* en que se enraíza y se sostiene la *actitud técnica* del hombre. Por esto, cuando se penetra en la estructura categorial del universo técnico, entonces se comprende que tales *categorías* son únicamente un *modo posible* —históricamente condicionado y ordenado hacia la consecución de los fines que impone la *voluntad de poder*— mediante el cual el *logos técnico* organiza y configura la realidad para lograr cumplir los designios de aquella *voluntad de poder.* Mostrar y esclarecer semejante conexión, al igual que la anterior, es un paso de importancia decisiva para comprender genéticamente el *origen* de la *actitud técnica* del hombre.

Un paso de mayor trascendencia todavía se refiere a la comprensión que demandan las *leyes* que gobiernan el proceso total del desarrollo y desenvolvimiento de la técnica y a cuyas características de *autonomía* y *autarquía* se debe, primordialmente, el carácter independiente que, con respecto a los deseos y expectativas del hombre, parece tener aquélla a la altura de nuestros días.

Ahora bien, semejantes *leyes* adquieren su *autonomía* y *autarquía* de la unidad e independencia que exhibe el propio *sistema* que integran y conforman las categorías fundamen-

tales que gobiernan el universo técnico (la *totalidad,* la *finalidad* y la *perfección*), y a través del cual se expresa el sentido final de la *voluntad de poder* en que aquéllas se enraízan. Efectivamente: obnubilada por su propio *poder* —desconociendo su esencial *finitud*— aquella voluntad suprime y oculta la *alteridad* que le ofrece la *realidad* suplantándola por un *ideal trascendental* (*prototypon transzendentale*). Semejante *ideal* es el que expresa y resume el *sistema,* de cuya perfección, unidad e independencia con respecto a la *realidad,* se nutren asimismo la *autonomía* y *autarquía* que ostentan las *leyes* que gobiernan la técnica. Constituyendo ésta una *supra-naturaleza* —total, perfecta y centrada en sí misma— aquellos rasgos de sus *leyes* traducen el designio de una *voluntad de poder* cuya máxima aspiración parecería ser única y exclusivamente *potenciarse in-finitamente* a sí misma.

Comprender este rasgo —así como esclarecer su naturaleza y razón de ser— constituye un paso revestido de extraordinaria importancia no sólo para desentrañar el *origen* de la *actitud técnica,* sino para abordar también la tarea que ya nos habíamos planteado. Ella se resumía, como se recordará, en ver si era posible que un *producto* de la libertad —como es la técnica— en lugar de invalidar o anular esa misma libertad, pudiera reconciliarse con ella.

Si ahora, breve y concisamente recapitulamos nuestros pasos, podrá comprenderse perfectamente la finalidad que nos guiaba al reconstruir genéticamente el *origen* de la *actitud técnica.* Efectivamente, basándose tal *actitud* en algunos *fundamentos* y *supuestos onto-existenciarios,* constituyendo su *arquitectónica categorial* sólo un *modo posible* de organizar el mundo, y respondiendo la *autonomía* y *autarquía* de sus leyes a una construcción trascendental... es entonces perfectamente posible pensar en el *cambio* o *sustitución* de semejante *actitud.* Mediante ello, transformándose el suelo nutricio de donde brota la técnica, debería surgir un *producto* sensiblemente diverso al impuesto o determinado por el *origen* que hemos señalado.

Mas... ¿qué supone, en concreto, semejante transformación de la *actitud técnica*?

III

TÉCNICA Y AMOR

A lo largo de todas nuestras reflexiones se trasluce y reitera que la *actitud técnica* es erigida y sostenida por la *voluntad de poder*. En tal sentido, la técnica es un *producto* de la libertad... pero de una libertad inervada, guiada y orientada por intenciones, móviles, propósitos y fines cuyas raíces se nutren de un *proyecto* que circunda y determina el sentido de las *elecciones* y *decisiones* en que ella se expresa.

Por tal motivo, cuando se habla de una transformación de la *actitud técnica*, lo fundamental consiste en la *sustitución* o *cambio* del *proyecto* mismo —y, más exactamente, de sus raíces o vertientes ontogenéticas— a fin de que la libertad encuentre un ámbito a partir del cual sus *productos* no se reviertan contra sí, la anulen o aprisionen, provocando una *alienación*.

Mas... ¿cuál puede ser ese *proyecto*? A nuestro juicio, así como el *poder* es uno de los polos ontogenéticos de la voluntad, a la par y con igual originariedad ella es sostenida y guiada por el *amor*. El *proyecto* del que hablamos, por eso mismo, sería el conformado o diseñado por una voluntad cuyos designios, en lugar de tratar de ocultar o desvirtuar su propia *finitud* (para lo cual pretende ignorar, desconocer o aniquilar la *alteridad*) comienza por afirmar la *presencia* y *resistencia* de ésta, construyendo su obra, libre y soberanamente, a partir de tal *reconocimiento*... y, por ende, de sus propios *límites*.

De esta manera, el *proyecto* que circunda y define el ámbito de un *acto libre*, en vez de corresponder al esquema de una libertad *in-finita* o *in-condicionada*, revela una concepción de ella en la cual aparece limitada y determinada por una *situación*, valga decir, por la presencia y resistencia de aquella múltiple y variada *alteridad* que se encuentra incorporada al ejercicio de las *elecciones* y *decisiones* que la integran.

Ahora bien, que la voluntad afirme y reconozca la pre-

sencia y resistencia de la *alteridad* —y, por ende, asuma su propia *finitud*— no quiere decir que ella, ni menos aún el correspondiente *proyecto* que define el sentido de los *actos libres* que acompañan sus realizaciones, renuncie a su condición creadora.

Pues *crear* no significa, simplemente, imponer los propios dictados sobre la *alteridad* —dominándola, sojuzgándola, o incluso destruyéndola, al ignorar lo que ella nos ofrece— sino, al contrario, potenciar sus dones mediante la fuerza y sostén que le presta aquello que la acoge al otorgarle su reconocimiento.

En tal sentido, un *acto libre* es *creador* cuando la voluntad —guiada por el *amor*— logra que se patentice y manifieste lo que alienta y despunta en la *alteridad*: abriéndole cauce, haciéndolo brotar y germinar, para que alcance su total fuerza y plenitud.

Amar, de tal manera, tampoco significa simplemente *dejar ser,* sino *provocar, invocar* y *convocar* la *alteridad,* a fin de que ella revele su esencial *heterogeneidad.* Para esto es necesario una *conjunción* y *armonía,* por vía de *complementación, simbiosis, síntesis* o *unificación,* entre la voluntad y aquello que la *alteridad* ofrece y opone como *presencia* y *resistencia* en la *situación concreta* donde se realiza la *elección y decisión* del *acto libre.*

Esta somera descripción nos anticipa la compleja tarea que encierra el programa que nos hemos atrevido a bosquejar: la transformación de la *actitud técnica* mediante la modificación de sus raíces o vertientes ontogenéticas. Pero estamos convencidos de que sólo abordando esa tarea —por difícil y riesgosa que pueda parecer— logrará el hombre hallar una vía que, al propiciar una reconciliación entre la técnica y la libertad, sea capaz de ayudarlo a superar la profunda alienación a la que hoy parece condenado.

IV

ECOLOGÍA, SOCIEDAD Y HUMANISMO

La transformación de la *actitud técnica* —siguiendo el esquema que hemos propuesto— conduce a una modificación radical del sentido de la libertad, que se refleja tanto en la relación del hombre con la *naturaleza,* como en su trato y convivencia con los *otros,* introduciendo profundos cambios en la posible concepción de la ecología y de la sociedad, y, por ende, en los fundamentos mismos de un humanismo integral.

Efectivamente: al variar la *actitud técnica* (y al revelarse la *naturaleza* como un aspecto de la *alteridad* con el cual debe el hombre aprender a integrarse como miembro de un *sistema simbiótico*), la posición de dominio y señorío que exhibe frente a ella experimenta una honda y paralela transformación. En lugar de sentirse dueño y señor de todos sus procesos —y, por tanto, *libre* para introducir e imponer en ellos los designios de su omnipotente voluntad— el hombre se encuentra ante el hecho de que la propia *naturaleza* tiene su *armonía,* y que de tal *armonía* dependen tanto el equilibrio y supervivencia de ella misma como la posible respuesta para sus necesidades.

Semejante circunstancia le enseña no sólo a *limitar* su libertad en el trato y relación con ella, sino que, de endiosado conductor de sus procesos, el hombre se convierte en un *colaborador* y *co-operador* de ella, cuya acción fundamental consiste en ser un celoso guardián o vigilante que la ayuda a desplegar sus fuerzas y potencias inmanentes.[3]

Aquella *co-laboración* y *co-operación,* en lugar de tratar de imponerle leyes y dictados contrarios a ella misma (hasta suplantar y destruir las suyas propias) intenta, por el contrario, cultivarla, recrearla y reproducirla, propiciando el de-

3. Cfr. mi Lección titulada *Hombre y Naturaleza* (1975), págs. 159 y siguientes.

sarrollo de sus propias e ingénitas potencias para que, en conjunción armónica con los esfuerzos desplegados por el hombre, y actuando por sí mismas, multipliquen sus frutos y acrecienten el reino de la vida.

Entendida en semejante forma, la libre y voluntaria acción del hombre sobre la *naturaleza* revela la tácita presencia de un *proyecto* que, guiado por el *amor*, no sólo reconoce y afirma lo que aquélla significa y representa como *alteridad*, sino que, a su vez, pro-vocando y con-vocando el desarrollo de las propias e inmanentes fuerzas de la *naturaleza*, subraya inequívocamente los *límites* que deben existir entre ella y el hombre, aun siendo ambos miembros indiscernibles de un *sistema simbiótico*.

Tales *límites* son los que, a la par de acotar, definen los *supuestos*, el *sentido* y la *finalidad* de la moderna Ecología. Sin atender ni entender su presencia, o ignorando su razón de ser, la Ecología se transforma en una simple *praxis empírica*, carente de conciencia y fundamentación, valga decir, en un remedo o caricatura de la que debería ser una de las disciplinas fundamentales sobre las que habría de apoyarse el auténtico humanismo de nuestro tiempo.

También la transformación de la *actitud técnica* —y del correspondiente sentido de la libertad— influyen de manera decisiva en el trato del hombre con los *otros*, y, por supuesto, en las relaciones y vínculos interhumanos que norman la respectiva sociedad donde conviven.

Guiado por la *voluntad de poder*, el hombre orienta sus pasos y quehaceres hacia el dominio y sojuzgamiento de los *otros*, objetivándolos y tratándolos como simples *medios* o *instrumentos* al servicio de sus apetitos de dominio. Instalado en semejante mundo —cuyo soporte o fundamento se lo brinda el correspondiente *proyecto técnico*— organiza de tal modo la sociedad que en ella su vida se desarrolla como la de un *individuo* cuya meta consiste en ser *autosuficiente* gracias al *poder* que detenta... mientras que la existencia de los otros *individuos* (incluyendo su trabajo y dignidad) pueden y deben colocarse al servicio de estos fines. De esa manera, el ámbito de la libertad —entendida bajo semejante

perspectiva individualista y como instrumento de aquella voluntad— coincide exactamente con las variables fronteras dictadas por los apetitos de poder...

Distinto es lo que sucede cuando la *actitud técnica* —guiada por una *voluntad de amor*— intenta diseñar las normas que deben regir el trato y la convivencia de los hombres en una sociedad organizada bajo aquel principio. Efectivamente: al revelarse la existencia de los *otros* como un aspecto irrebasable e infranqueable de la *alteridad* —y, por ende, como un *límite*— semejante circunstancia no sólo acota y define un ámbito para la libertad, sino que a la par transforma su sentido.

En lugar de autoobjetivarse como un sujeto aislado —autosuficiente y omnipotente en su individualidad— el hombre comienza por experimentar la presencia y realidad de los *otros* insertos en una *comunidad* —valga decir, en una *nostredad*— a la cual también él pertenece y cuyas normas y vínculos convivenciales trazan el ámbito de la libertad aceptada por el consentimiento de todos sus miembros.[4] Semejante libertad no le permite entonces tratar a esos *otros* como simples *medios* o *instrumentos* al servicio de sus apetitos de dominio, sino como verdaderos *fines* (y, por tanto, bajo tal *condición limitativa*) dotados de una infrangible *dignidad.*

Bajo el imperio de esta perspectiva, el trato y relación del hombre con el hombre, en lugar de estar signado y dirigido por la explotación y el dominio, asume también la forma de una *co-laboración* y *co-operación* en el trabajo. Partiendo de esta base, se acentúan los valores y el sentido de la *participación* en la convivencia social, afloran múltiples modalidades de *co-gestión* y *comunitarismo* en la tenencia y usufructo de la propiedad, y, en síntesis, prevalecen las formas y modos de un estilo de existencia donde el hombre, en lugar de autoobjetivarse como un *Yo* aislado y solitario, se siente miembro

---

4. Cfr. mi Lección titulada *Técnica y Humanismo* (1972), págs. 107 y siguientes.

activo y solidario de un *Nos-otros* que lo trasciende y le confiere sentido a su quehacer vital.

La transformación de la *actitud técnica* —al ser guiada por la *voluntad de amor*— también influye, de manera decisiva, en la concepción y delineamiento de un nuevo humanismo. Este humanismo —cuyas bases de sustentación descansan en la Ecología y la Política como disciplinas que interpretan respectivamente las relaciones del hombre con la naturaleza y la sociedad— parte de un postulado fundamental y originario, a saber: que la libertad del hombre, como principio generador de todas sus creaciones, es *finita* y *limitada.*

Al apoyarse en un *principio* semejante —donde la libertad, al quedar reconciliada con la *finitud,* le otorga un nuevo sentido al uso de la técnica— este humanismo, antes que rechazarla, hace de ella su centro y su motor. Sin embargo, consciente de que las consecuencias alienantes de la técnica provienen de la pretensión que imprime en ella la *voluntad de poder,* el hombre debe utilizarla no para afirmar tal voluntad, sino para autogestar su propia «esencia» —si cabe tal palabra— en un sentido que, al superar dialécticamente los rasgos determinados por aquélla, propicie la aparición y surgimiento de otros, totalmente diferentes, posibilitados por la *voluntad de amor.* De acuerdo a semejante idea, el humanismo que preconizamos persigue la construcción de un nuevo hombre que, consciente de la radical finitud de su libertad, oriente su existencia hacia la consecución de las siguientes metas, fines y valores:

1.º) A transformar su afán posesivo individual —enraizado y dirigido por la *voluntad de poder*— en una actitud que, guiada por el altruismo y la generosidad, sea la expresión de una auténtica *voluntad de amor.*

De esta manera, la existencia humana, en lugar de proyectarse a partir del *tener* (propiedades, bienes, etc.), debe trazarse desde el *dar.* O dicho en otra forma: el valor, la finalidad y el sentido de la existencia humana, como tal, no pueden fundarse en algo de suyo contingente y fortuito a ella misma, sino que deben radicar en aquello que, brotando de

lo más profundo y auténtico de su propio seno, revele y manifieste lo que verdadera y «esencialmente» define *lo humano* de semejante existencia. Eso que manifiesta y distingue lo verdaderamente *humano* del hombre es su condición y conciencia de *ser genérico*.

Por ello, si el *tener* y el *afán posesivo individual* llevan al hombre a considerar la *propiedad individual* como algo «esencial» a su propia existencia —e, incluso, a concebir a su misma persona como la primera de las «propiedades» de que dispone—, esta nueva actitud no sólo relativiza tal supuesto, sino que cuestiona su radical fundamento (el *tener*) como principio sustentador de la «esencia» del hombre.

Consciente y convencido de ello, puede entonces el ser humano proyectar su existencia en un sentido absolutamente distinto. En lugar de aquel afán posesivo individual y de la consecuente acumulación de bienes y propiedades (a partir de los que cobra significado y sentido su propia existencia), el hombre proyecta ésta hacia la búsqueda de otros fines y metas a través de los cuales se manifieste, con mayor autenticidad, la verdadera «esencia» humana, valga decir, aquello que le confiere sentido, valor y dignidad a esa existencia: la condición y conciencia que exhibe el hombre como *ser genérico* y la consiguiente disposición que tiene para dar, ofrecer, entregar y compartir «lo suyo» con *otros* a través de actos de generosidad, solidaridad y altruismo.

De este modo, sin caer en utopías ni en posiciones extremas, la transformación del afán posesivo individual por una actitud donde la existencia humana exhiba una mayor autenticidad y plenitud, al realizar los fines específicos del hombre como *ser genérico* inspirado por una *voluntad de amor*, es uno de los requerimientos primordiales de este nuevo humanismo.

2.º) A sustituir su afán de dominio sobre los *otros* por una actitud regida por la tolerancia y el respeto hacia su dignidad como *personas*. Por tal motivo, constituyendo la *persona* el fundamento primordial de este humanismo, su acción debe orientarse a utilizar la técnica (especialmente a través de los medios de comunicación) para incrementar y fortale-

cer los nexos interpersonales entre los hombres, ampliar su convivencia, y establecer entre ellos una profunda y desinteresada comprensión.

Mediante el concurso de la técnica, asimismo, puede lograrse una proyección del *centro personal* de cada hombre, facilitándose de tal manera el encuentro con sus *semejantes*. Si alguna meta debe proponerse el humanismo en nuestro tiempo —vencidas como han sido por la técnica las fronteras espacio-temporales que separaban a los hombres— es propiciar ese *encuentro interpersonal* a escala planetaria.

3.º) A modificar la condición y conducta del hombre, como individuo aislado dentro de una sociedad, por la de miembro integrante y participativo de una comunidad. En este sentido, al transformar las circunstancias materiales y concretas de la convivencia cotidiana, la propia técnica ha creado los requisitos y posibilidades para que se opere semejante cambio. Sin embargo, sólo si la *actitud técnica* se halla guiada por una *voluntad de amor* —y, por tanto, enmarcada dentro de la concepción de una *libertad finita*— puede realizarse la transformación deseada. Por el contrario, aquellas mismas circunstancias materiales creadas por la técnica, al ser utilizadas por una *voluntad de dominio*, incrementan esta misma voluntad hasta límites casi inimaginables, provocando la más descarnada e inhumana alienación.[5]

Consciente de esto, una de las tareas más urgentes y necesarias que debe imponerse el nuevo humanismo es la de utilizar las propias circunstancias materiales que ha hecho surgir la técnica —tanto en el trabajo como en la vida cotidiana— para que, a partir de ellas, nazca y se haga necesaria una *co-laboración* y *co-operación* entre los hombres, propiciándose el acercamiento y aproximación entre ellos a través de la común utilización de los bienes, instrumentos y enseres de que deben servirse para satisfacer sus necesidades. El *Bien Común*, de tal manera, deja de ser una simple doctrina o utopía para convertirse en una imperiosa necesidad vital.

---

5. Cfr. mi Lección titulada *Técnica y Humanismo* (1972), págs. 107 y sigs.

Sin sus deberes y exigencias —enraizados en los propios requerimientos, urgencias y obligaciones de la co-existencia cotidiana— la vida no sólo resulta intolerable, sino que es presa del caos, la anarquía y el irracionalismo. Por eso, el *Bien Común* es una necesaria contrapartida de la sociedad tecnocrática y se impone en ella como una norma indispensable y fundamental, sin cuya presencia la técnica destruye y devora a su propio creador.

A partir de la normatividad política, económica y social que se proyecta desde el *Bien Común*, se organiza la convivencia humana bajo la modalidad de una sociedad comunitaria, solidaria y participativa, donde cada hombre, en lugar de actuar como un elemento o individuo aislado, se integra libremente, en su condición de *persona*, a una estructura superior y trascendente: la *comunidad* en cuanto tal. Al integrarse en una *comunidad*, el sentido de la existencia humana adquiere una proyección diferente: se vive, entonces, no simplemente para satisfacer egoístamente las necesidades y deseos individuales, sino para compartir con otros, bajo la luz del altruismo y del amor, los bienes que se alcancen como frutos del trabajo y del común esfuerzo.

V

CONCLUSIÓN

Quedan bosquejadas así, en sus contornos más generales, las bases que sostienen la *doctrina* y la *praxis* de un nuevo humanismo. Al delinear sus metas, fines y valores, hemos querido indicar cómo ese humanismo —tanto por su origen, como por su intención— queda íntimamente enraizado en la concepción técnica del mundo que prevalece en nuestro tiempo.

Sin embargo, conscientes de los peligros que amenazan al hombre por obra de su propia creación, ha sido también nuestro propósito no sólo descubrir las fuentes de donde

nacen y se derivan tales riesgos, sino mostrar los *fundamentos* y *principios* que deben ser reformados o sustituidos para despejar aquéllos.

Con respecto a la libertad, cabe aún decir una última palabra. Constituyendo ella la sustancia misma de la vida humana, constante y permanentemente su sentido se halla en vilo, a través de cada acto que realiza o deja de ejercitar el hombre. Preservar y defender su libertad de las crecientes amenazas que frente a ella erige la técnica, no es sólo un deber primordial e inalienable de todo ser humano, sino una condición indispensable para la supervivencia de la especie. Pues el problema es claro: o la técnica domina al hombre y le impone sus designios; o el hombre rescata su señorío frente a ella y le traza sus límites.

Preservar y defender su libertad, sin embargo, no es un acto, enunciado o ritual, retórico y abstracto, que competa a cada hombre como *individuo*. Para ello —como lo hemos mostrado— es necesario transformar la sociedad, cambiar radicalmente la actitud de los miembros que la integran, invertir tangible y concretamente sus fines, metas y valores... Y sólo mediante los propios recursos e instrumentos técnicos de que hoy dispone el hombre puede lograrse tal desiderátum.

Por eso, antes que una confrontación y antagonismo entre la técnica y la libertad, lo que se impone en nuestra época es una superación de semejante antítesis para lograr que ellas se fecunden mutuamente y de su conjunción nazca un nuevo destino para el hombre. Confiamos en que los *principios* y *fundamentos* señalados por nosotros en la presente Lección constituyan una vía y un paso concreto en esta dirección.

DEMOCRACIA Y TECNOCRACIA

Sean mis primeras palabras para dar la bienvenida, en nombre de la Universidad Simón Bolívar, a nuestros ilustres invitados que con su presencia honran y prestigian a esta casa de estudios, cuyo compromiso con América Latina —por el mismo nombre que lleva— es el de esclarecer, preservar y defender los más altos y nobles principios que sostienen el ideario democrático.

En nombre también de su comunidad de profesores, estudiantes y empleados, cuya fervorosa labor cotidiana está dedicada a construirla para que ella sea un sitio donde se congregue la mejor ciencia y conciencia de nuestro continente, hemos de agradecerles su generosa participación en este coloquio, del cual desearíamos hacer un testimonio viviente de la confraternidad de nuestros pueblos.

Propicio momento es el actual, cuando en forma pacífica y ejemplar se cumple en nuestra patria el tránsito de un gobierno a otro, para plantear un tema tan grave y estremecedor en el ámbito de todas nuestras repúblicas como el anunciado en el título mismo de este coloquio: «La democracia en América Latina: frustraciones y perspectivas». Pues lo que ahora presenciamos y vivimos —este singular momento en el cual la voluntad popular se encarna y manifiesta libremente— es justo lo que define y expresa, histórica y esencialmente, el ideal perseguido por la democracia.

Pero nada ganaríamos, o sólo pecaríamos de ingenuos y

miopes, si dejándonos embriagar por las realidades presentes, ignorásemos, ocultásemos, o despreciásemos los peligros, riesgos y amenazas, que circundan contemporáneamente el ejercicio de la democracia en nuestras latitudes y, aún más precisamente dicho, sobre toda la faz de la tierra.

Por esto, más allá de toda explicación simplista (como fueron muchas de las aportadas por los teóricos del positivismo a comienzos del siglo, o como siguen siendo las que se intentan hoy a la luz de una burda sociología maniqueísta), el tema planteado en este coloquio requiere un análisis que, desbordando todo tratamiento regional, o cualquier hipótesis coloreada por factores localistas, intente aproximarse y esclarecer los fenómenos que ocurren en América Latina desde una perspectiva en la cual ellos respondan a la dimensión universal en la que se insertan actualmente.

En tal orden de ideas sería grave olvidar que hoy Latinoamérica, siendo un continente en pleno desarrollo, vive y se debate en el epicentro de un proceso histórico donde pugna por imponerse, a escala planetaria, una nueva concepción del mundo: aquélla que, inspirada por los móviles de la *ratio technica*, centra sus ideales, metas y valores, en el imperio de la tecnocracia como forma y modelo organizativo de la Sociedad y del Estado.

Es justamente semejante circunstancia la que, a nuestro juicio, constituye el meollo mismo del examen que este coloquio debería plantearse si, yendo al fondo mismo de los problemas y dejando a un lado las explicaciones particulares y fortuitas, quisiera analizar con hondura y realismo las frustraciones sufridas y las perspectivas que pudieran avizorarse para la democracia en nuestro continente.

Efectivamente: hoy en día no hay alternativas. Más allá de las contrapuestas formas y características políticas que pueda asumir el Estado, o de los peculiares rasgos que encarne cualquier régimen particular en materia de organización social o económica, como fundamento y base de todos ellos actúa y funciona un sistema operativo cuya estructura, gestión y finalidades, se apoyan sobre supuestos técnicos, respondiendo en esta forma a la urdimbre categorial median-

te la cual la *ratio technica* configura y orienta a la realidad en su conjunto y, en el caso específico que nos ocupa, a la del Estado y la Sociedad.

La tecnocracia, en tal sentido, no es una simple ni ocasional forma de gobierno, ni la contingente conformación socio-económica que pueda asumir su correspondiente infraestructura, sino el principio organizativo y operacional que dirige y dinamiza el total desarrollo del Estado contemporáneo de acuerdo con el *logos* o *razón* de la concepción del mundo prevaleciente en nuestra época.

De allí que —sea en los regímenes capitalistas como en los socialistas, en los sistemas totalitarios como en los democráticos o liberales— la estructura del Estado, el orden político y el ejercicio del poder, así como las normas que regulan y controlan las relaciones de las personas entre sí y garantizan el mantenimiento de las funciones de gobierno, tiendan a tecnificarse cada día más y respondan con mayor precisión a los mecanismos, objetivos y valores de la tecnocracia.

No será nuestro propósito —aunque nos tiente el tema, claro está— abusar de la benevolente paciencia de este ilustre auditorio explicando en detalle las características de la tecnocracia. Pero creemos nuestro deber mencionar o esbozar algunos de sus rasgos con el fin de plantear una pregunta, o mejor una hipótesis, que nos parece digna de ser analizada en una ocasión como ésta. Formulada en toda su gravedad, tal pregunta es la siguiente: ¿puede, o es capaz, la democracia, de conjugarse y convivir con la tecnocracia? ¿O existe, entre ellas, un hiato y contradicción insuperable? Y preguntado ahora a la luz de los temas que debería abordar este coloquio: ¿en qué medida las frustraciones sufridas tan dolorosamente por la democracia han sido fruto de su incapacidad o incompetencia para adaptarse a la tecnocracia y apropiarse de ella? ¿Qué perspectivas se ofrecen, bajo la égida de la tecnocracia, para el efectivo ejercicio y disfrute de la democracia?

No es nuestra intención —tal como hemos dicho— realizar un análisis a fondo y detallado de la tecnocracia. Pero sí desearíamos destacar algunos de sus caracteres, a veces no

bien analizados por ciertos autores, con el fin de iluminar desde una nueva perspectiva las preguntas anteriormente formuladas.

Rasgo característico de la tecnocracia —en estrecho paralelismo con la máxima categoría de la *ratio technica* que le confiere sustentáculo y sentido— es el de poseer la estructura de un *sistema*. El *sistema*, como tal, es a su vez el resultado y la conjunción de las categorías de *totalidad, finalidad* y *perfección*. Una *totalidad*, en cuanto tal, no es sólo un agregado o compósito de partes, sino que, como unidad estructural, segrega un *novum* cualitativo. Semejante *novum* es justamente el *sistema*. Pero, a su vez, la *totalidad* supone o implica una *finalidad*. Esta *finalidad* se cumple o realiza como un despliegue inmanente de la *totalidad* y, a la par, posee en sí misma el sentido de una *perfección* por cuanto ella representa la autorrealización de la propia *totalidad*.[1] Respondiendo a semejante trilogía categorial, la tecnocracia es aquel principio que organiza y dinamiza al Estado y a la Sociedad como una *totalidad* dotada de una *finalidad* intrínseca que, en su autodespliegue inmanente, tiende a lograr la *perfección* del propio *sistema*.

Ahora bien, para llevar a cabo su cometido (y para que la tecnocracia alcance las características anotadas con máxima eficacia), las categorías que la informan, encarnadas en la infraestructura de la realidad, requieren que su funcionamiento se halle revestido de un riguroso *automatismo* y, como secuela de éste, que todo el *sistema* se comporte *funcionalmente,* valga decir, como un todo o unidad cuyos miembros asuman y desempeñen sus acciones no como individuos, sino como elementos anónimos, componentes de una estructura, cuyo rendimiento apunte exclusivamente a lograr la *perfección funcional* del propio *sistema*.

Quizá lo anterior pudiera parecer sumamente abstracto —y, tal vez, por ello, desproporcionado para unas simples

---

1. Para más detalles, cfr. mi obra titulada *Esbozo de una Crítica de la Razón Técnica,* Editorial Equinoccio, Caracas, 1974, especialmente páginas 21 y siguientes.

ideas o sugerencias introductorias a un coloquio— aunque, a la par, tiene la ventaja de brindarnos ahora un marco teórico, sólido y preciso, donde centrar una reflexión nada retórica.

En efecto, si la tecnocracia ha sido descrita como un *sistema* cuya actuación apunta y se dirige a lograr la perfección funcional de la totalidad que encarna; cuyos componentes, en lugar de comportarse como individuos, obran como miembros anónimos e intercambiables al servicio de aquella totalidad; y donde la finalidad intrínseca del propio *sistema* es sólo mantener, afianzar o acrecentar el *status* o equilibrio que posibilita y sustenta su misma estructura... entonces es fácil colegir y comprender que semejante realidad altera —o, al menos, cuestiona— lo que clásica o tradicionalmente se ha entendido por *democracia*, tanto en lo relativo a la dinámica y funcionamiento que supone tal régimen, como al principio, ideal o valor que lo sostiene: esto es, la *libertad*. ¿O, por el contrario, es todo ello una falsa y artificial antinomia?

He aquí el problema al que deseábamos llegar. Su esclarecimiento y posible solución no pueden ser abordados mediante simples teorías. Si hasta ahora hemos abusado de los planteamientos abstractos, creemos nuestro deber considerar la anterior interrogante refiriéndonos a hechos y a situaciones muy reales y concretos.

Comencemos por el meollo mismo y centremos el análisis en el aspecto de las *decisiones* que afectan al *sistema,* porque en ello se encuentran involucrados varios problemas de fundamental importancia. Efectivamente, si en algún momento queda cuestionada la *libertad* dentro del funcionamiento de un *sistema tecnocrático,* es en el proceso de la *toma de decisiones.* En éste, como es bien conocido, antes que la efectiva participación de la voluntad popular —e, incluso algunas veces, antes que las propias preferencias y motivaciones del político— prevalecen los criterios técnicos como elementos sustentadores y decisorios de los actos de un Estado. En tal sentido, como lo han afirmado varios autores, el juego o funcionamiento de las tecnoestructuras es, por naturaleza, antidemocrático; y la tecnocracia lleva en sí el germen de la entronización progresiva de una oligarquía integrada por gru-

pos cerrados de expertos que, o monopolizan, o influyen decisivamente en las medidas y determinaciones que se adoptan. Incluso allí donde la opinión pública es consultada —o la voluntad popular pareciera decidir democráticamente— no es de olvidar la influyente importancia que ejercen los medios de comunicación técnicamente dirigidos y manipulados... hasta el punto de que, en cierta forma, son los expertos en tales materias quienes orientan y diseñan los mensajes y las imágenes que los políticos deben ofrecer a su electorado para captar o hipnotizar su voluntad.

La que describimos —como he dicho— es una realidad indiscutible y nada ganaríamos con lamentarnos inútilmente de su existencia, ni con soñar utópicamente en destruirla. Con la técnica, querámoslo o no, tenemos que convivir en nuestro tiempo y ella está presente, inexorablemente, en todos y en cada uno de los momentos cotidianos de nuestra existencia. Otra cosa es, sin embargo, aceptar y decidir si nos dejaremos dominar y avasallar por esa técnica, o si por el contrario, haciendo uso de nuestra libertad (potenciada, incluso, por la misma técnica), rescataremos el señorío del hombre frente a ella y seremos capaces de trazarle unos límites que, evitando la más pavorosa alienación que ha conocido el ser humano en su historia, defienda en éste el imperio de la libertad y afiance su dignidad como persona.

Mas... ¿que significa, en concreto, semejante enunciado, referido al proceso de la *toma de decisiones?* ¿Es acaso compatible el credo humanista y democrático que proclama, con la antagónica realidad que parecen ofrecer los sistemas tecnocráticos? He aquí, de nuevo, el problema que deseábamos abordar.

En efecto, nada se opone a que, aun reconociendo la indiscutible importancia que tienen y desempeñan las tecnoestructuras en cualquier decisión política, subrayemos asimismo que, sea cual fuere el *sistema* donde aquélla se opere y realice, los valores propios, sustanciales y fundamentales de una decisión política, en cuanto tal, no son en última instancia propiamente *técnicos,* sino simple y sencillamente *políticos.* La técnica, en tal sentido, es y debe ser un instrumento

auxiliar indispensable para esclarecer *a priori,* o instrumentar *a posteriori,* la decisión política; pero jamás puede reemplazar o sustituir las preferencias axiológicas, así como los fines y móviles sociales que orientan y determinan a esa decisión en el *hic et nunc,* único e insustituible, donde sólo el político —haciendo uso de su libertad— convierte en realidad su propia decisión. Por ello, sea cual fuere el *sistema* político, la libertad es un ingrediente imborrable de éste, aun cuando esa libertad se utilice, a veces, paradójicamente, para suprimir y negar la propia libertad, como acontece en los regímenes totalitarios.

Desde esa perspectiva —y aun hallándonos conscientes de la nefanda dialéctica del totalitarismo— podemos afirmar, sin temor a equivocarnos, que el verdadero político, al ejercer su poder decisorio, es el símbolo testimonial de la existencia misma de la libertad, a menos que actúe como un simple y acartonado tecnócrata para quien toda la deliberación política se reduce a recibir y a procesar mecánicamente las pre-decisiones que ya han tomado por él sus equipos de colaboradores y expertos técnicos.

Por lo demás, es innecesario subrayar que toda auténtica decisión política, por simple que parezca, suele implicar un conjunto de factores, humanos y sociales, que la tecnocracia tiende a desconocer, obsesionada por la necesidad de lograr la perfección funcional del *sistema.* De ahí resulta que, por abdicación de sus prerrogativas, o por un exagerado y pasivo respeto al poder del *sistema,* el político prohije soluciones técnicas que, en el fondo, distorsionan su propia decisión y traen consigo el aparente cuestionamiento o negación de la libertad como fundamento y principio de las decisiones políticas.

Lo mismo sucede con la voluntad popular y su eventual manejo a través de recursos y mecanismos técnicos. En efecto, como hemos visto, a través del empleo de los medios de comunicación de masas —radio, prensa, televisión— hoy en día las mentes y conciencias son dirigidas y manipuladas sin la menor consideración ni recato. No obstante, a pesar de que esto puede afirmarse de manera general, no faltan ejem-

plos y pruebas en contrario con los que pudiera demostrarse que, a pesar de toda la fuerza que ejercen los mensajes técnicamente elaborados sobre la mente y conciencia de los auditorios, hay en todo pueblo un reducto insobornable e inexpugnable que se resiste a cualquier abuso y dominio que se pretenda ejercitar por simples medios técnicos. Ese reducto, por pequeño que sea, testimonia de manera rotunda que, más allá de los slogans, ritornellos y demás artilugios de la propaganda tecnificada, en la conciencia de los pueblos vive y alienta un sistema de ideas, creencias y valores que constituyen su *ethos* fundamental. En tal sentido, toda manipulación técnica está condenada al fracaso si, en lugar de promover y afianzar semejante *ethos,* se propone falsearlo, ignorarlo o desvirtuarlo con propaganda falsa, engañosa y demagógica. La tecnología, a ese respecto, tiene un límite y, como tal, no es capaz de ser un artificio milagroso que sustituya la auténtica y profunda voluntad popular.

Todo esto lo decimos para acercarnos y retomar, ahora afincados en realidades concretas, el hilo de nuestra exposición y de la tesis que, a modo de conclusión, quisiéramos dejar expuesta en este coloquio. Efectivamente, como lo afirmamos al comienzo, hoy en día Latinoamérica se halla inserta en un creciente proceso de tecnocratización política y, este fenómeno, en apariencia, cuestiona o excluye históricamente los valores, ideales y metas de la democracia: tanto en su aspecto funcional, en su saldo de eficacia, como en sus fundamentos y principios.

Frente a ella, como respuesta que encarnan y ofrecen las virtudes propias de los sistemas tecnocráticos, se erigen los ya clásicos regímenes militares, las dictaduras, o las tiranías encubiertas del más variopinto ropaje. En todos los casos, con mayor o menor conciencia, o en mayor o menor grado, en sustitución de la libertad se le promete al país mayor bienestar; en lugar de la estéril pugnacidad partidista se le ofrece seguridad y tranquilidad social; y en lugar de ideologías se le ofrecen empleos, viviendas y servicios. La democracia se presenta, en síntesis, como un régimen o sistema ineficaz. El porvenir parece encarnado y consagrado en el

poder y superioridad de los tecnócratas. ¿Qué hacer, entonces, frente a esto?

Una de las cosas que pueden y deben hacerse —y deben hacerla, de manera perentoria, todos aquellos que creen verdadera y raigalmente en la democracia— es confesarse que, ya sea por omisión o comisión, ella ha sido en cierta forma ineficaz en el ámbito latinoamericano. Y lo ha sido porque, exagerando la nota, o inconsciente de los riesgos, peligros y amenazas que circundan su ejercicio, no ha sido capaz de autolimitar prudentemente sus más débiles flancos —el populismo, el verbalismo, la estéril demagogia— cayendo en el descrédito y ofreciendo la mejor ocasión para el ataque de sus tradicionales enemigos. En tal sentido, es necesario tomar clara y precisa conciencia de lo que decimos. Efectivamente: las debilidades o defectos en la práctica de un régimen político no deben confundirse, como interesada y simplistamente se acostumbra hacerlo, con los defectos del régimen político mismo. No pertenecen a la esencia de la democracia ni el populismo, ni el verbalismo, ni la demagogia. Ellos son, al contrario, deformaciones, imperfecciones, debilidades o insuficiencias, que como tales deben ser justamente erradicados. La verdadera democracia implica libertad pero también responsabilidad; voluntad mayoritaria pero también escrupuloso respeto de las minorías; irrestricto ejercicio de derechos pero también celoso cumplimiento de los deberes ciudadanos. Es esa permanente tensión intrínseca que brota de su autolimitación consciente y voluntaria —valga decir, de una auténtica y madura autodisciplina política en su ejercicio— la que le confiere su vida y su dinámica a la democracia. Y es por ello que su mejor defensa frente a los férreos regímenes tecnocráticos consiste precisamente en la porfiada y lúcida fidelidad a los principios y valores que la nutren y sostienen, conformando su esencia y diseñando su praxis.

Pero otra iniciativa que es necesario también acometer con igual urgencia es la de examinar si ella, aún preservando inalterable sus valores y principios fundamentales, es capaz de absorber y asimilar aquellos rasgos que, otorgándole su máxi-

ma eficacia a los sistemas tecnocráticos, sean compatibles con su propia esencia. ¿Qué significa esto?

En lo que sigue —que será la parte final de mi intervención— quisiera bosquejar, aunque sea muy sucintamente, lo que pienso al respecto. Para ello esbozaré dos tesis que, aun cuando parezcan contradictorias, se complementan entre sí. Estas dos tesis son: 1.º) que la tecnocracia no puede sustituir ni reemplazar a la democracia; pero 2.º) que la tecnocracia y la democracia tampoco se excluyen entre sí.

Tratar de sustituir la democracia por la tecnocracia significa desplazar tanto el origen o fuente de la soberanía del Estado, así como su modo de ejercerla, desde la voluntad popular y mayoritaria hacia una estructura de poder controlada por grupos que, manejando y aplicando los conocimientos técnicos, condicionan y determinan las decisiones del Estado. En tal sentido, la soberanía o poder del Estado, en lugar de radicar y originarse en la voluntad popular, dimana y proviene del monopolio o control que éste ejerce sobre los medios y mecanismos técnicos para afianzar y acrecentar su propio poder. El modo de ejercer ese poder, por otra parte, en lugar de estar basado en la consulta o dictamen de aquella mayoría, se limita a recibir el asesoramiento de expertos seleccionados por la reconocida eficacia de sus conocimientos.

Sustituir o reemplazar una forma de gobierno por otra, resulta de tal manera una labor que, tanto desde el punto de vista filosófico, como desde la perspectiva de la ciencia política, no encuentra asidero ni posibilidad real. Y si en el terreno de los principios la contradicción se hace palpable, no menores son los antagonismos cuando se desciende a las consecuencias prácticas. Efectivamente, partiendo del supuesto o premisa de admitir que el conocimiento técnico es, por sí mismo, el medio más idóneo y eficaz para toda decisión política, como corolario se desprende la inutilidad de toda discusión, divergencia o pugna ideológico-política. A este respecto, frente a la indispensable discrepancia —que posibilita y propicia la esencia misma de la democracia—, uno de los ideales tecnocráticos consiste en predicar el descrédito o inoperancia de las ideologías y, por contraposición, en afirmar como objetivo

o meta suya la despolitización y consecuente desideologización de la gestión del Estado.

No es adecuada ni propicia la oportunidad —en la que tanto he abusado ya de la benevolencia de este ilustre auditorio— para examinar tales *supuestos*. Pero basta una sencilla y obvia reflexión para desarticularlos. En efecto, con un simple argumento antirrelativista, bastaría preguntarse: ¿no es, acaso, el ideal de la despolitización, un ideal político? ¿Y la carencia de toda ideología no es ya, en sí y por sí misma, también una pretendida ideología?

Pero si no son sustituibles... de esto no podemos inferir que la democracia y la tecnocracia sean absolutamente excluyentes entre sí. De hecho, en nuestra propia época, las vemos convivir en formas de gobierno donde, a veces de manera soterrada, y otras en forma expresa y pública, regímenes de extracción popular y de insospechable vocación democrática, deben recurrir necesariamente a la eficacia de los expertos técnicos, y someterse incluso a los ineluctables mecanismos del aparato o sistema tecnocrático, a fin de ajustar sus decisiones a factores de poder que contrarían y desbordan, por su interdependencia planetaria, los simples parámetros y límites de la soberanía nacional. Si así no lo hicieran, o si en la esfera interna no ajustasen sus decisiones a los imperativos técnicos —actuando demagógicamente para complacer exclusivamente las demandas populares—, su gestión carecería no sólo de eficacia, sino que a la postre sembraría la frustración, la sospecha y el desprestigio en torno a la democracia.

¿No es esto, acaso, uno de los más tristes espectros que vemos rondar a nuestro alrededor? ¿No ha cundido el escepticismo y el desaliento por la democracia, en América Latina, porque ella, según se dice, ha sido incapaz de enfrentar y resolver los problemas de nuestra sociedad? ¿Qué ha faltado —preguntamos— para hacer eficaz a nuestra democracia? Lo que ha faltado —he aquí mi respuesta— no ha sido decisión, sino lucidez en los propósitos y claridad en las perspectivas.

De allí que, coloquios como el presente, no sólo sean útiles, sino absolutamente indispensables para acercarnos a los problemas, vislumbrar sus dimensiones, y esclarecer sus raí-

ces. Por lo que concierne al que hoy inauguramos, permítanme un final y cuasi reiterativo enunciado de la tesis que he pretendido plantear ante ustedes: la democracia no puede ser reemplazada por la tecnocracia; pero la tecnocracia, sin desvirtuar los principios y valores esenciales de la democracia, puede apuntalar y auxiliar a ésta en sus decisiones a fin de lograr que el ejercicio del gobierno se revista de eficacia y utilidad social. En semejante contexto, así como la libertad debe preservarse y defenderse como un fin último e inalienable frente a las pretensiones del sistema tecnocrático, éste debe ser concebido y utilizado como un simple medio para el cumplimiento y eficaz ejecución de aquella esencial finalidad. O dicho con las palabras que pronuncié, como Rector de esta Universidad, en la inauguración del presente año académico: «Antes que una confrontación y antagonismo entre la técnica y la libertad, lo que se impone en nuestra época es una superación de semejante antítesis para lograr que ellas se fecunden mutuamente y de su conjunción nazca un nuevo destino para el hombre».[2]

Nada de retórico, vacío o grandilocuente, encierran estas palabras. Pensar una posible síntesis entre la libertad y la técnica, o entre la democracia y la tecnocracia, es el más grave desafío que tiene planteado la humanidad de nuestro tiempo si quiere prepararse para hacer frente y comprender el futuro que la aguarda. Nuestro deber, como latinoamericanos, no puede ser otro que afrontar ese problema sintiéndonos compenetrados de la responsabilidad de formar parte de millones y millones de hombres que, a lo largo y ancho del planeta, se debaten entre la expectativa de perder su libertad, o de conservarla y preservarla como el último reducto que les queda para defender su dignidad personal y no sucumbir frente al amenazante avance de los totalitarismos tecnocráticos.

Para lograr la superación de la antítesis entre la libertad y la técnica —o de la democracia y la tecnocracia— es menester un largo y laborioso camino, cuyos fundamentos y proyec-

---

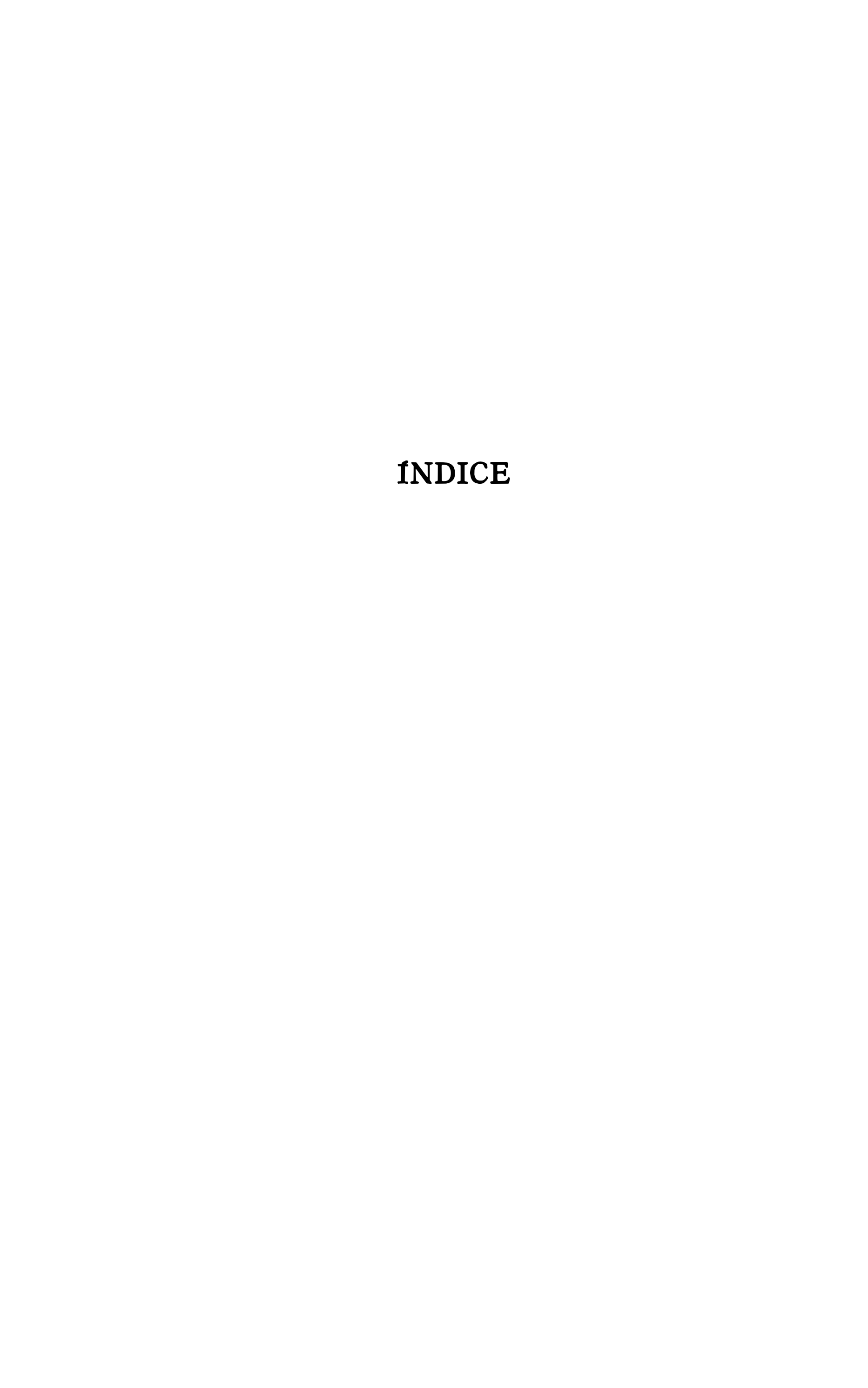
2. Cfr. *Técnica y Libertad,* 1978, pág. 243.

ciones no es posible que expongamos y expliquemos en la presente oportunidad. Para ello sería necesario ahondar y esclarecer los principios y vertientes ontogenéticos de la técnica —valga decir, de la *voluntad de poder* que la guía y sostiene—, así como la eventual posibilidad que existe de modificar tales vertientes y principios si aquella voluntad es transformada en una *voluntad de amor*. De ocurrir esto, como *de facto* se demuestra en la realidad, en lugar de utilizar la técnica para lograr el dominio y avasallamiento del hombre en aras de la perfección funcional del *sistema,* sus propios medios y recursos se aprovecharían para promover su condición y dignidad como persona, vincularlo como tal a una sociedad comunitaria, y lograr que participe activa, libre y solidariamente en sus decisiones y tareas.

Mas ello significaría sentar las bases y explicar el sentido de un nuevo humanismo —el auténtico humanismo de nuestros días: el *humanismo técnico*— donde esa técnica, como producto de la libertad humana, queda reconciliada con la propia libertad que la origina y, en lugar de destruirla, la potencia y multiplica como exponente del don más humano que distingue y caracteriza al existir del hombre.

Desde semejante perspectiva —que apenas nos atrevemos a esbozar en sus contornos generales— vemos ahora delinearse la verdadera y final intención que ha guiado nuestros pasos en esta exposición. Efectivamente: así como la tecnocracia, en tanto que es producto de la *ratio technica,* puede hallarse dirigida y orientada por la *voluntad de poder* (tal como se manifiesta y encarna bajo la forma de un sistema totalitario, esclavizante y ominoso para el hombre), también existe la posibilidad de que, si la *ratio technica* que la sustenta es orientada por una *voluntad de amor,* aquella tecnocracia pueda ser utilizada para ayudar al hombre y a los pueblos en la difícil aunque irrenunciable tarea de ser dueños y gestores de su propio destino mediante el ejercicio de la libertad.

¿No es ésta, acaso, la más hermosa y fecunda perspectiva que pueda avizorarse para la democracia en nuestro continente?



ÍNDICE

La presente edición de 3.000 ejemplares
ha sido realizada
en el mes de septiembre de 1984 para
Editorial Ateneo de Caracas

Meditar sobre la técnica —y desde ello barruntar lo que se prepara y gesta por obra del omnímodo poder del demiurgo humano— es como anticipar lo que advendrá si la libertad no sucumbe ante su propio abismo.

Como guías y ductores de una institución cuya más auténtica tarea apuntaba hacia esa meta, siempre creímos que nuestra personal misión debía ser adelantar los gérmenes de algunas reflexiones donde quedasen consignados los inquietantes signos o presagios que oteábamos en la lejanía. Semejante intento, sin embargo, jamás lo practicamos desde el vacío, o refugiándonos en una cómoda utopía, que permitiera olvidar o ignorar nuestra concreta situación y circunstancia. El horizonte de Latinoamérica —como un *Nuevo Mundo* cuyo sentido y creación se hallan ligados íntegramente a nuestros propios actos— siempre está presente, como una imperativa referencia, en el entorno de nuestro pensamiento.

E. M. V.

